

第1章 保育所の職場集団の構造と機能

第2章以降で、本論文の目的である、非正規雇用化による保育所の職場集団の変化を明らかにするにあたり、第1章では、保育労働の特徴や、保育所の職務編成のあり方の特徴について把握することを目的とする。つまり、第1章は、理念型を示すという位置づけであり、正規保育士間の職務分担と、正規保育士による職場集団の構造と機能の解明を目指している。そのため、本章では、非正規保育士を除外して分析をおこなう。第1章で明らかになった保育所の職場組織や職場集団の構造と機能のあり方を前提として、第2章以降において、非正規保育士も含めた職場集団のあり方についての分析を行いたい。なお、本章におけるデータは、東京都D区のY保育園における参与観察、ヒアリング、アンケート調査の結果に依っている。

さて、保育現場で保育士がどのような職務を担っているのかを検討するにあたって、事例の内容に入る前に、厚生労働省が告示している「保育所保育指針」の目的について簡単に確認しておきたい。保育の内容やその運営に関することの最低基準を示した「保育所保育指針」は、それまで通知であったものが2008年に告示化され、基本的にこの指針に従って認可保育所を運営することが義務となった。「保育所保育指針」は、①総則、②子どもの発達、③保育の内容、④保育の計画及び評価、⑤健康及び安全、⑥保護者に対する支援、⑦職員の資質向上、の7章、40頁から成っており、保育の目標、方法、子どもの発達段階の目安、留意事項等の考え方が各章において詳しく展開されている。これによると、保育所とは、「保育に欠ける子どもの保育を行い、その健全な心身の発達を図ることを目的とする児童福祉施設」であり、「その目的を達成するために、保育に関する専門性を有する職員が、家庭との緊密な連携の下に、子どもの状況や発達過程を踏まえ、保育所における環境をとおして、養護及び教育を一体的におこなうことを特性としている」とされている¹。また、保育の目標として、子どもの①生命の保持及び情緒の安定、②生活に必要な基本的な習慣や態度を養い、心身の健康の基礎を培うこと、③人に対する愛情と信頼感、自立及び協調の態度を養うこと、④生命、自然及び社会の事象についての興味や関心を育てること、⑤言葉への興味や関心を育て、言葉の豊かさを養うこと、⑥豊かな感性や表現力を育み、創造性の芽生えを培うこと、の6つが挙げられている²。全国の認可保育所はこの指針に基づいて、各々独自の保育目標や保育方法を具体化し、保育所を運営しているのである。

1 Y 保育園の職場集団の構造

(1) Y 保育園の概要

本章の分析の舞台となるY保育園は、東京都D区において1955年に共同保育所として設立され、2010年時点で認可39年目を迎えた私立認可保育所である。Y保育園の保育目標は、

¹ 厚生労働省（2008）、2頁。

² 前掲書、3頁。

「主体性・能動性・知的好奇心に満ちた、やさしく、つよく、ゆたかなこころのこどもをめざす」であり、さらに目指される具体的な子ども像として、「からだを育て、気力の充実した子ども」、「生活する力を育て、自己コントロールできる子ども」、「人や物と深く交わる力を育て、知的好奇心が旺盛な子ども」、「体験をことばに換えて、創造力・表現力豊かな子ども」、の4つを掲げている。Y 保育園は、2階建ての園舎で床面積 418.26 平方メートル、園庭の面積は 167 平方メートルである。住宅密集地に立地しており、拡張が難しい状況であるため、敷地は狭小であるが、様々な工夫を凝らした保育実践を行っている。

Y 保育園の在籍園児は 89 名（0 歳児 12 名、1 歳児 14 名、2 歳児 15 名、3 歳 16 名、4 歳 16 名、5 歳 16 名）、職員数は 40 名（正規保育士 20 名、非正規保育士 10 名、その他の職員 5 名、その他の非正規職員 5 名）であり、通常子どもの年齢別のクラスに分けられ保育が行われている。ここで、本章に関連するアンケート回答者の属性を表 1-1 に示しておく。

表1-1 Y 保育園におけるアンケート回答者の属性(正規保育士のみ)

性別	女性14名 男性1名
年代	20代前半2名 20代後半2名 30代前半3名 30代後半2名 40代前半1名 40代後半2名 50代前半1名 55歳以上2名
学歴	大卒4名 短大卒4名 専門学校卒7名
経験年数	1-3年2名 4-10年4名 11-17年4名 18-25年3名 25-29年1名 30年以上1名
平均経験年数	14.9年
勤続年数	1-3年2名 4-10年5名 11-17年4名 18-25年2名 25-29年1名 30年以上1名
転勤経験	あり5名 なし10名
結婚	既婚7名 未婚8名

注1: 転勤経験は退職後の異動(公立から私立、私立から私立、幼稚園からの異動)も含む。
(出所)筆者作成。

(2) Y 保育園の労働力編成

Y 保育園の組織構成は、図 1-1 に示したように、①保育、②調理、③保健、④法人経営、の四つのグループに分かれている。最も人数が多いのは、当然ながら保育を担うグループである。Y 保育園では、保育を担うグループは園長・副園長なども含めて全員保育士資格を保有している。下位の階層をみると、保育を担うグループは、大きく乳児（0 歳から 2 歳まで）と幼児（3 歳から 5 歳まで）に分かれ、さらに子どもが中心的に活動する年齢別のクラス担当に分かれている。

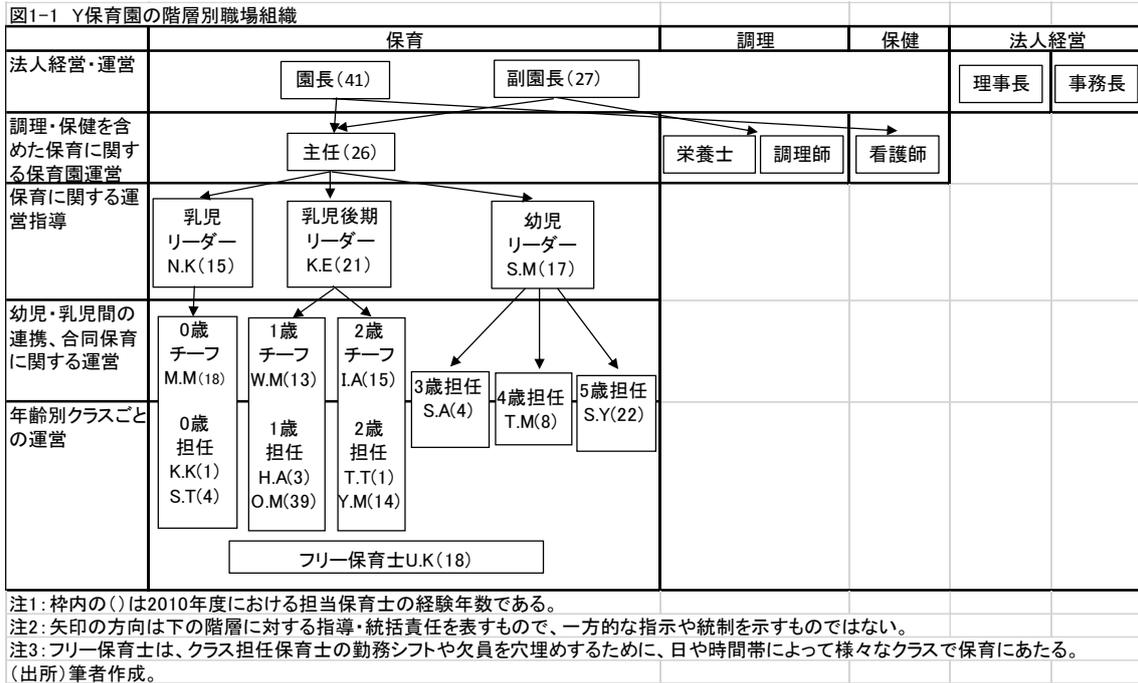


表 1-2 は、おおまかな役職別の職務について示したものである。これをみると、図 1-1 において最上位階層である園長・副園長は、保育園の運営全体の統括を担う管理職であることがわかる。また、園長・主任の一段下の階層の主任や、その下のリーダーは、勤務シフトの作成や、人材育成などの労務管理上の職務を中心に担当している。そして、保育園の主たる業務内容である養護と教育に中心に関わるのは、図 1-1 に示されるところの下二つの階層である。つまり、子どもの年齢別クラスに配置されたチーフとクラス担任保育士である。また、図 1-1 に示されるとおり、0歳から2歳までの乳児クラスは、複数の担任保育士が配置されている。Y 保育園の保育士集団の最小単位はこの年齢別クラスの担任保育士集団である。

しかし、保育園では、朝と夕方の子どもの少ない時間帯や、土曜日には、子どもを年齢別に分けずに保育が行われる。また 3 歳以上になり、子どもが自立的に生活でき、集団行動ができるようになると、3歳から5歳までの幼児クラスで一緒に活動をおこなうことも多くなる。そのため、クラスをまたいだ活動方針の作成や保育士の連携が必要となってくる。さらに、主任やリーダーは、クラス担任集団には属さないが、勤務シフトの調整や欠員の穴埋めのため担任に代わってクラスの保育に従事することが多い。したがって、保育所での職場集団は、年齢別クラスの担任保育士の集団がもっとも中心で重要な単位であるが、乳児、幼児単位といった範囲、0歳から6歳までの年齢をまとめた範囲、リーダー・主任といった指導的な役割の保育士も含めた範囲など、他クラスの保育士との協同の機会が多く、独立性が強いという訳ではない。したがって、保育目標を達成するという機能を発揮するうえでは、保育を担うグループの職員全体が職場集団として機能する必要がある。

保育に従事する職員		保育以外の職務を担当する職員	
職名	職務	職名	職務
園長	園運営全体の統括 施設会計の管理	理事長	法人の経営責任、人事責任 法人経理事務、施設運営事務
副園長	園長の補佐、代行 地域子育て支援企画と実施	事務長	施設経理事務 経営責任
主任	保育士統括、保育士への保育指導、研修企画 利用者の意見要望窓口 実習、ボランティアへの対応	看護師	子どもの健康管理に関する情報提供、啓蒙 乳児調乳関連業務 子どもおよび職員の健康、衛生管理
リーダー	「乳児」「乳児後期」「幼児」クラスの統括、保育士への保育指導、研修企画、カリキュラムの作成 勤務シフトの作成	栄養士	子どもへの食育、および保護者や地域への情報提供、啓蒙、調理指導 栄養・調理業務の統括
クラスチーフ	クラスごとの保育士集団の統括 保護者対応等クラス運営 ほかはクラス担任の職務と同じ		離乳食・幼児食・アレルギー職・宗教食の調理
クラス担任保育士	養護と教育、保育 保護者の子育て支援 地域の子育て支援	調理師	離乳食・幼児食・アレルギー職・宗教食の調理 子どもへの食育、および保護者や地域への情報提供、啓蒙、調理指導

(出所)Y保育園の資料、参与観察より筆者作成。

再度図 1-1 をふり返ると、保育に従事する職員のイニシャルの下には当該職員の経験年数が示されている。ここから、指導的・統括的役職に就いている職員をはじめとして、上位の階層の職員は経験年数が長い職員が多い傾向にあることがわかる。より日常的に直接子どもと関わるクラス担任の層はというと、経験年数の長い職員と、短い職員とが混在している。特に 0～2 歳までの乳児クラスでは、チーフと呼ばれる役割に経験年数 13 年から 18 年の保育士が就いており、経験の少ない保育士が、先輩保育士とともに乳児クラスを担当する、という構成になっている。なお、園長・副園長を除いた保育士 17 名の平均経験年数は 14.0 年（園長・副園長を含めると 16.2 年）である。

2 保育士の職務内容と職務遂行過程

(1) 保育所における子どもの日課と保育士の職務

保育士がどのような職務を担っているのか検討するにあたって、まずは保育所の 1 日の流れを表 1-3 で確認しておこう。表 1-3 は、Y 保育園における 1 日の子どもの活動の流れについて、0 歳、1～2 歳、3～5 歳、に分けて示したものである。Y 保育園の子どもの日課の基本的枠組みは、次のとおりである。7 時 15 分から 9 時までの時間帯は、年齢を超えた合同保育が行われ、9 時以降クラス別の保育になる。午前中はクラス全員が参加するクラス別の活動の時間であり、昼食、午睡、おやつを経由して 17 時から再び合同保育になる。

時間	0歳児クラス の子どもの活動	1～2歳児クラス の子どもの活動	3～5歳クラス の子どもの活動	
合同 異年齢 保育	7:15	順次登園	順次登園 朝の支度(3歳は親子で、4・5歳自分で)	
	8:00	あそぶ(乳児体操など) (家ででの生活に応じ必要な子は)軽眠	1,2歳一緒にあそぶ	3～5歳一緒にあそぶ
	9:00	おむつ交換	かたづけ	かたづけ(3～5歳児) 朝の集会(絵本・紙芝居を聞く)
クラス 別 保育	9:15	あそぶ(室内・園庭で砂・水あそび・ペーパーカーで戸外へ散歩など)	クラス別集会・水分補給 クラス別に活動(園庭であそぶ・散歩・工作など)	リズムあそび・うた
	9:45	沐浴・手足を洗う・おむつを替える		クラス別集会(出欠確認・活動確認など) クラス別に活動(描画・製作・散歩・その他のあそびなど)
	10:00	食事(離乳食+ミルク)・口のまわり・手・顔拭き あそぶ(玩具・絵本など)		
	11:00	ホットタオルでからだとおしりを拭く	かたづけ(散歩の場合はシャワーを浴びる)	
	11:15		食事	
	11:45	着替え		かたづけ・食事準備
	12:00	午睡	排泄・おむつ交換・パジャマに着替え	食事
	12:15		絵本、紙芝居を聞く	ロすずぎ・歯みがき(4歳後半から)
	12:50		午睡	パジャマに着替え
	13:00			ごぞ・ふとん敷(4歳自分で・5歳は3歳を手伝う)
	14:00	目覚め		午睡
	15:00	食事(離乳食+ミルク)	目覚め・排泄・おむつ交換・洋服に着替え	目覚め・洋服に着替え
	15:30	口のまわり・手・顔拭き おむつ交換	おやつ	おやつ 帰りの支度
16:00	あそぶ(ハイハイ・月齢に応じた玩具であそぶなど)・眠くなった子は軽眠 おむつ交換	クラス別にあそぶ 順次降園	クラス別にあそぶ 順次降園	
異年齢 合同 保育	17:00	あそぶあそぶ(ハイハイ・月齢に応じた玩具であそぶなど)・眠くなった子は軽眠	排泄・おむつ交換 水分補給 あそぶ	かたづけ 3～5歳一緒にあそぶ
	17:30	おむつ交換	1,2歳一緒にあそぶ	絵本・紙芝居を聞く
	18:00	最終降園	最終降園	最終降園
	18:15	[延長保育]0歳から6歳を同室で保育	[延長保育]0歳から6歳を同室で保育	[延長保育]0歳から6歳を同室で保育 補食(延長保育2時間の子どもは夕食)
		順次降園	順次降園	順次降園
	20:15	閉園	閉園	閉園

注1: 子どもの活動を時間ごとに記述しているが、0歳児に限って保育士が行う働きかけについての記述がある。
(出所) 観察結果、Y保育園資料に基づき筆者作成。

0歳、1～2歳、3～5歳、のスケジュールを見比べると、たとえば食事後の午睡の開始時間では、0歳児は12時、1～2歳児は12時50分、3～5歳児は14時から、というように、年が大きい子どもほど遅くなっており、午睡の時間帯も短くなっていることもわかる。それとは対照的に、午前中の活動時間をみると、3歳から5歳児は10時から2時間の活動時間があるのに対して、1～2歳児は1時間強であり、0歳児についてはまとまった活動時間はなく、あそぶ時間が1日のなかに分散している。これは、子どもが年齢を重ね、様々な能力を獲得することによってはじめて、生活リズムを確立していくためである。保育園の1日のスケジュールは、年齢ごとの子どもの発達に対応するように細かく決められているのである。

0歳児は生活リズムが確立していく時期であり、子どもが起きてから活動している時間の長さによって、食事時間や排泄の時間、眠くなる時間が異なる。たとえば、朝6時に起床した子どもと、7時に起床した子どもでは1時間の活動時間の差があるため、早く起きたほうの子どもは、お腹がすくのも眠くなるのも、遅く起きた子どもより早くなるのである。

このように子どもによって生活リズムが異なるため、0歳児クラスの1日のスケジュールは、固定したものにはなりにくい。また、表1-3の0歳児の活動をみると、子どもの活動というよりは、「沐浴」³、「からだを拭く」、「手足を洗う」、「オムツをかえる」、など、清潔ケアに関わる保育士の行為の記述が多いことがわかる。これは、0歳児は保健上の観点から特に衛生面に気を配る必要があることに加えて、まだ自律的に活動出来る範囲が少ない発達段階だからである。

1歳以上になると、自由に動き回り、他の子どもと関係を作れるようになり、徐々に生活のリズムが定まってくるので、1日のスケジュールが共通化してくる。表1-3における1～2歳の1日のスケジュールについて説明すると、以下のとおりである。子どもたちは7時15分から9時までの間にそれぞれ登園し、1歳児クラスと2歳児クラス合同でおのおの好きな遊具であそびながら過ごす。9時ごろその日登園予定の子どもがそろったところで、年齢別クラス独自の活動に移る。午前中は、散歩や運動、創作活動など、予定された活動をおこなうことが多い。11時には保育室に戻り、食事をとる。食事が済んだ子どもから保育室やベランダでおのおのあそび、13時には午睡をする。15時に起床し、おやつを食べ、17時までクラスの保育室で午後の活動をおこなう。午後の活動は、その日の子どもの人数などによって保育士が臨機応変に判断しておこなうが、保育士が設定したあそびを皆でおこなうことが多い。17時以降は、他のクラスと合同であそびながら、保護者の帰りを待つ。

3歳以上では、子どもたちの活動の流れは1～2歳児と大きな違いはないが、集団行動ができるようになり、集中できる時間が長くなるため、上述したように、クラス別の活動の時間が長くなる。また、身の回りの世話を保育士に頼るのではなく、自分でおこなうことができるようになるため、朝と帰りの「支度」や、「かたづけ」、「布団敷き」などの活動が増えている。

ここに示される子どもの活動を一見しただけでは、毎日、遊ぶ、食べる、寝るなどの日常活動の繰り返しであり、それに付き添う保育士の職務はきわめて単調なものであるように思われる。しかし、ただ無為に子どもと過ごしていれば、前述の保育所保育指針やY保育園が掲げる保育の目標は達成することは出来ない。以下では、保育士がどのような職務内容をどのように遂行するなかで、保育の目標を達成しようとしているのかを確認していく。

(2) 保育士の職務内容の分類

次に、保育士の職務内容を具体的に見ていくこととする。筆者は、保育士の職務内容を、のちに表1-9で示すような観察記録に基づいてリスト化し、年齢別に示した(表1-4、1-5、

³ 沐浴とは、乳児が湯や水を浴びてからだを清めることをいう。0歳児は、抵抗力が弱く、新陳代謝が激しいため、衛生上の理由から他の子どもと一緒にではなく、一人ひとりで入浴させ、体を清潔に保つ必要がある。一つの浴槽を複数の人数で利用する入浴とは区別されている。

1-6)。保育士の職務内容を把握するにあたり、筆者はまず保育士の担当職務を大きく「直接子どもと接する場面」での職務と「直接子どもと接しない場面」での職務との2つに分けた⁴。さらに、「直接子どもと接する場面」での職務を子どもの活動に即して分類し大きく「養護・生活」に関わる職務と「あそび・文化活動」に関わる職務の2つに分けて把握した⁵。

①「直接子どもと接する場面」での職務内容

表1-4は、「養護・生活」に関わる職務内容の一覧である。「養護・生活」に関する職務内容について、筆者は、小分類として12項目（健康確認、応急手当、清潔ケア・健康指導、保育室の環境調整、整理・整頓、着脱、食事・おやつ、水分補給、排泄、午睡、清掃・洗濯、その他）を抽出した。もう一つの「あそび・文化活動」に関する職務内容として、5項目（人間関係、体験、言語認識、運動技能、表現活動）を抽出した。

表1-4を一見するだけでも、保育士は1日のうちに実に多様な作業を行っていることがわかる。保育士の作業を年齢ごとに検討してみよう。まず、その作業の数であるが、0歳児に関わる作業が最も多い。また、健康確認や応急手当、清掃・洗濯などの項目では他の年齢と共通する作業があるものの、0歳児のみに限定される作業内容も多くなっている。その作業内容をみると、清潔ケア・健康指導の項目では「沐浴をさせる」、「顔・鼻汁を拭く」、食事・おやつの職務内容の項目では、「食事をスプーンで口に運び食べさせる」、「調乳・授乳を行う」、排泄の項目では「おむつ交換」など、身の回りの世話をおこなう内容が多い。前述したように、0歳児は自律的に活動出来る範囲が少ない発達段階であるため、保育士は子どもと1対1で関わり、その子どもの個性や生活リズムに合わせておむつの取替え、食事等を援助していく必要がある。1歳児以上になると、清潔ケア・健康指導の項目では「鼻汁を拭くように促す」、「食後のうがいを促し、指導する」、整理・整頓の項目の「子どもの荷物をロッカーに入れるように促す」など、「…を促す」という記述が散見される。この背景には、保育士が子どもの発達段階に応じて、主体的に活動や作業をするように働きかけ、発達を援助する意図があることを表している。3歳児以上になると、子どもが自律的な活動ができるように発達していくため、保育士は子どもの活動に付き添い、言葉をかけることをつうじて指導的な関わりをおこなうことがさらに増えている。

⁴ この点については、河野・成田（2010）を参考に行っている。

⁵ 「保育所保育指針」では保育所は、「養護及び教育を一体的に行うこと」とされており、実際の職務遂行上、「養護」にかかわる職務だけを取り出すことは不可能である。本論文では、保育士の職務内容の多くは教育的な目的で行われているものと前提したうえで、保育士の多岐にわたる職務内容を整理するため、便宜的に区別を行った。「あそび・文化活動」にかかわる職務内容については保育所保育指針の「教育」にかかわる項目で規定されている5領域のそれぞれに関係する職務内容と、その環境を整える職務内容で構成することにした。

表1-4 「直接子どもと接する場面」で行われる保育士の職務①:「養護・生活」に関する職務内容と作業

職務内容	年齢別クラスごとに観察した作業					
	0歳児	1歳児	2歳児	3歳児	4歳児	5歳児
健康確認	・視診・連絡帳のチェック	・プールの靴姿等活動参加の確認	・検温	・薬、保通クリームの塗布		
応急手当	・応急手当(噛みつき、頭部打撲、ひっかき傷等)	・虫除けスプレー	・虫刺され薬の塗布			
清潔ケア・健康指導	・沐浴をさせる	・体を拭く	・手洗いの指導	・鼻汁など、汚れに着目させ自分で洗うように指導する	・シャワーを浴びさせる	・手足を洗う、拭く
	・沐浴用たらいの洗浄と消毒	・顔、鼻汁を拭く	・鼻汁を拭くよう促す	・汗を拭く	・食後のうがい、を促す	・歯磨きを促す
	・ホットタオルの準備	・シャワーを浴びさせ、体を拭く	・汗を拭く			
	・顔、鼻汁を拭く	・食後のうがいを指導する				
保育室の環境調整	・子どもの活動に合わせて遊具、机の移動	・危険物のチェック	・保育室の温度調節			
整理・整頓	・子どもの衣服などを個々のロッカーに収納	・子どもの荷物をロッカーに入れるよう促す		・子どもの荷物を所定の場所に収納するよう指導する		
	・おもちゃ等の片づけ					
	・おもちゃの片づけを子どもに促す					
	・おもちゃの片づけを子どもに促す					
	・おもちゃ等の片づけを促す					
	・教材、描画や造形などに使用する道具の片づけを促す					
	・自分の荷物の整理をきれいにできるよう指導する					
着脱	・子どもが持参した衣服の整理と確認	・散歩・外遊び・水遊び前後の洋服・靴・帽子、午睡前後のハンガム着脱の援助		・自分で着脱できるよう励ます	・立ったままズボンも上着も着替えられるよう指導する	
	・オムツ・ハンカチへの履き替え援助			・着脱、洋服をたたむ、カバンに入れるまで自分でできるよう指導する	・服装の乱れや、服をたんでしまふよう、指導する	
	・洋服を着せ替える					
食事・おやつ	・エプロンの着脱	・食事の準備、食事の配膳、片づけ		・発進に合わせて着への移行をすすめる、使用に慣れるよう指導する		
	・おしぼり・布巾の用意	・おしぼり・布巾の用意		・姿勢よく、器に手を添えて食べられるように意識させる		
	・食べ残し、好き嫌いの確認と記録	・食べ残し、好き嫌いの確認		・食べた量、好き嫌いの確認		
	・離乳食の配せん(午前食・午後食の2回)、片づけ	・子どもの食欲に合わせて盛り付け		・時間を意識して食事ができるよう指導する		
	・離乳食の確認と個々の咀嚼力に合わせて食材を切る、つぶす	・個々の咀嚼力に合わせて食材を切る		・食事マナーを身につけるよう指導する		
	・食事をスプーンで口に運び食べさせる、手づかみ食べ	・手づかみ食べ、道具の使用など適宜指導		・食材の成長や調理過程に着目できるよう、食事についてさまざまな情報を解説する		
	・べっ・道具の使用など適宜指導					
	・脚乳・授乳を行う					
	・哺乳瓶の洗浄と消毒					
	・げっぷをさせる					
水分補給	・白湯の用意をする	・白湯の用意をする				
	・コップの用意、片づけ					
排泄	・便の状態のチェックと記録					
	・トイレへ誘導援助	・トイレへ誘導援助				
	・おむつ交換、おむつ片づけ	・おむつ交換、おむつ片づけ	・おむつ交換の際の着脱	・生活の節目でトイレに行くよう促す	・次の活動を見通して、トイレに行けるよう指導する	
	・おむつ交換の際の体拭き	・排便後のおしりふき	・排便後のおしりふき	・トイレの正しい使い方を教える		
	・おむつ交換の際の着脱	・排便後のおしりふき	・排便後のおしりふき	・排便時の拭き方を教える		
		・おむつ交換の際の始末、汚れた衣服片づけ				
午睡	・寝付くのが難しい子どもに付き添い、落ち着くまで脱力出来るよう工夫(添い寝、語りかけ、さするなど)					
	・布団・ゆりかごの準備	・布団・毛布・タオルケットを敷く				
	・午睡時間、うつぶせ寝のチェック(15分毎)、記録	・午睡時間のチェック、記録				
清掃・洗濯	・机、床、おもちゃを拭く、消毒	・モップ・掃除機をかける	・水回りの清掃	・嘔吐物の片づけ、清掃・消毒	・ゴミの分別、廃棄	
	・ぬいぐるみ、体拭きのタオル、布巾、雑巾の洗濯、収納	・おしりふきのタオル・布巾・雑巾の洗濯・収納		・布巾、雑巾の洗濯、収納		
その他	・水槽の水替え・掃除	・服食水の配せん、片づけ	・散歩、外出の際の荷物準備	・散歩車、バギー等の準備		

(出所) 観察記録より筆者作成。

表 1-4 に示される「養護・生活」に関わる職務内容を、保育士の行為という視点から分類してみると以下の四つに分類できる。一つ目は、「シャワーを浴びさせる」、「着脱をさせる」、「おむつを替える」、「清掃する」などの、身体的動作を中心とする作業である。これらは、一見すれば保育士でなくても、通常の生活のなかでは誰でもおこなうことの出来る動作である。二つ目は、「…を促す」という、言葉かけをつうじて指導や行動の方向づけをおこなう作業である。三つ目は、子どもの活動や言動の意味を理解し、それを表情や言葉で表現することである。特に、言葉をうまく発することの出来ない乳児には、その変化を察知し、意図をくみ取り、言語化してあげることが、言語の発達には重要である。また、子ども同士のいさかいなどを取り持つ場合、感情を言語化することでトラブルを解決するという役割もある。四つ目は、視診、食事や排便の状態のチェックなど、観察にもとづいて子どもの健康や生活状態を分析するために、必要な情報を得る作業である。以上のような「養護・生活」に関わる職務内容の多くは、子どもの1日の活動に付き添ううえで必要なルーティン業務であり、子どもの動きに合わせて行われる受動的な作業である。しかし、子どもの年齢が大きくなるにつれて、生活のサポートを行いながら、子どもの発達を促す意図を持った教育的な働きかけをおこなう作業内容が増えていくといえる。

他方、表 1-5 に列挙されている保育士の作業内容は、0歳児の時から言葉をつうじて指導的な働きかけをおこなう内容が多くなっている。0歳から1歳までは、言語を獲得していく期間であると同時に、身近な人との関わりなかで信頼感や愛着を育てていく大切な時期であることから、「表情や身振りに共感し、言葉を添える」、「子どもの主張を代弁し、言語化して伝える」など、言語認識の項目に関わる作業内容が多いが、運動技能や表現活動などに関わる指導をおこなうことは相対的に少ない。他方、3歳児以上になると、集団行動ができるようになり、集中できる時間が長くなるので、できることの範囲も広がってくる。そのため、乳児期に比べて運動技能や表現活動の内容が豊富になる。また、人間関係の項目をみると、3歳児期までは保育士が子どもたちに対して依頼したり、ルールやマナーを伝えたりするような働きかけが中心であるのに対して、4歳児や5歳児になると、「子ども同士の話し合いを促す」、「子どもたちで話し合っ規則を決めさせる」、など、子ども同士の関係を、子どもたち自身で主体的に作れるような働きかけを行っており、子どもの発達に即して指導の内容も変化していることがわかる。

表 1-5 に示される「あそび・文化活動」に関わる職務内容も、保育士の活動内容という角度から見ると、大きく分けて①身体的動作、②言葉による指導的働きかけ、③共感的理解とその表現、④観察による情報収集、の四つに分類することができる。これらの職務内容は、子どもに様々な知識や技能を身につけさせることが目的であるため、言葉かけを通じた指導や行動の方向づけをおこなうことが主要なものである。また、太鼓や民族舞踊の手本を見せるなど、身体的動作を中心とした作業も存在している。ただし、「養護・生活」の時とは異なり、観察にもとづいて子どもの状態を把握する作業は、表中には明示されていない。しかし、そもそも「あそび・文化活動」に関わる職務内容は、個々の子ども

の発達の度合いをつねに把握すること抜きには遂行できないものである。保育士は、子どもものあそびに付き添い、指導を行いながら常に子どもの発達状況を観察している。

表1-5 「直接子どもと接する場面」で行われる保育士の職務②:「遊び・文化活動」に関する職務内容と作業				
クラスごとに観察した作業				
職務内容	0歳児	1歳児	2歳児	3歳児
人間関係	けんかの際には保育士が仲立ちし、子どもの気持ちを代弁する	遊びの際のルールを伝える	交通ルール、マナー等の指導をする	子ども同士の話し合いを促し、保育士は全体の調整役を行う ・子どもたちで話し合っってルールを決めさせ、守るよう指導する ・子ども同士で相談して、係活動をするよう促す
言語認識	地域の人々と交流し、関わり合う体験をさせ、仲立ちをする	紙芝居、絵本の読み聞かせ、エプロンシアター	・あいさつ、生活経験の中の言葉のやりとりをする ・子どもの主張を代弁し、言語化して伝える	・正しい言葉や言葉遣いを意識させるよう、注意を喚起する ・子ども同士で話を聞いたり、伝える場を設け、保育士は子どもをサポートする
表現技能	・表情や身振りに共感し、言葉を添える ・みため、つもりありあそびを促す	・言葉をかけてから行動するようにし、行動を見通せるように促す	・表現が苦手な子どもには前後の文脈を察知し、代弁する	・日々の年下の子どもの世話や、係活動をする機会を作る
体験	・季節ごとに自然の変化に着目するよう促す ・土、砂、水に直接触れるあそびを設定する	・季節ごとに自然の変化に着目するよう促す ・土、砂、水に直接触れるあそびを設定する	・自然の動植物について調べてるように働きかけ、援助する	
運動技能	・階段の上り下りに付き添う ・階段で発達に見合った距離や、段差や傾斜などの歩行を経験させる	・階段の上り下りに付き添う ・階段で発達に見合った距離や、段差や傾斜などの歩行を経験させる	・遠出散歩、登山を計画し、付き添う	・追いかけっこや集団あそびなどの体を動かす運動を設定する
表現活動(造形・描画・音楽・劇)	・リズム体験を行う	・リズム体験の際の演奏、指導、指示	・民族舞踊等(荒馬、ソーラン節等)の指導をする	・縄跳び、竹馬等の指導をする
	・箱車・三輪車などの遊びに付き添い、励ます言葉かけをする	・マット、平均台、跳び箱、固定遊具などの器具を使って腕を使った運動や跳躍運動を指導する	・プールで泳法の指導を行う	・食事時などの正しい姿勢の指導
	・生活や遊びの中でわらべうた、手遊び歌、季節の歌をうたう	・オルガン・ピアノ等の演奏、歌唱指導をする		
	・打楽器でのリズム遊びを促す			・和太鼓の指導
		・創作活動などはさみ等道具の使い方の指導		
		・描画の指導		
		・絵具、筆の使用、塗り絵の指導		
		・様々な創作活動(手編み、コースター織、木工作品等)の制作方法の指導		
		・描画を促し、作品について子どもに話らせたものを文筆化して絵に貼り、補う		

(出所)観察記録より筆者作成。

以上のような「直接子どもと接する場面」において、保育士は、現実の生活のなかでは、一つ一つの作業を単独でこなしているのではなく、たとえばシャワーをかけ、子どもの体を洗いながら、他の子どもの動きにも常に配慮するなど、常に同時に複数の職務を行っている。子どもの1日の生活の流れのなかで、集団のなかの子ども一人一人の動きや様子を継続的・総合的に観察しながら、予測できない状況に瞬時に対応することも必要である。こういった意味で保育労働は極めて集中力を要する労働である。保育士は日々瞬時に問題を発見し、その都度判断し、子どもに対応している。保育士の行為には、判断を伴うものが多く存在するのである。

②「直接子どもと接しない」場面での職務内容

保育士の仕事というと、子どもと直接的に関わる職務内容のみと考えられがちだが、それだけではない。「直接子どもと接する場面」において、保育士が子どもの発達をより適切に援助するために、様々な準備作業が必要なのである。表1-6は、このような「直接子どもと接しない場面」における保育士の職務内容を示したものである。表1-6には、表1-4、表1-5とは異なり、リーダー・主任・副園長などの管理職の作業内容も追加しているが、ここでは主としてクラス担任を受け持つ保育士の職務内容について検討する。

まず、保育士の職務内容は、「保育計画・記録および評価」、「会議・研修」、「家庭との連携」、「地域子育て支援」、「事務」、などの内容がある。クラス担任を受け持つ保育士の作業をみると、担当する子どもの年齢に関わらず、ほとんど同じ作業を行っており、「保育計画・記録および評価」と、「会議・研修」に関わる作業を多く行っていることがわかる。表1-4で確認したように、保育士たちは、子どもを観察しながら、発達状況や健康状態などの記録を行っている。そのような多様な情報を把握し、整理・分析し、より子どもの発達に適した教育的なかわりをおこなうために、保育士たちは保育計画の作成をおこなっている。さらに、複数担任制のもとでスムーズに職務を遂行するために、日常的に情報交換や打ち合わせをおこなっているのである。

表1-6 「直接子どもと接しない場面」における保育士の職務内容と作業	
職務内容	クラス担任を受け持つ保育士の作業 0歳児 1歳児 2歳児 3歳児 4歳児 5歳児
保育計画・記録および評価	<ul style="list-style-type: none"> 長期指導計画(年間、後半期の2回)の作成 ・個人別指導計画(年間、後半期の2回)の作成 短期的指導計画(節の指導計画、週の指導計画、一日の指導計画)の作成 指導計画に基づく実践の総括文書作成 日誌の記入 ・健康カードの記入 ・児童票の記入 ・授乳、食事のチェック記録
会議	<ul style="list-style-type: none"> クラス担任の会議 乳児(0,1,2歳)チーフ会議 幼児(3,4,5歳)チーフ会議 保育所の事業計画に関する会議 ・保育所の事業に関して総括する会議 職員会議 ・パート職員や調理、看護師との打ち合わせ ・行事やプロジェクトに関する会議 園内研修 ・外部の職員研修
研修	<ul style="list-style-type: none"> 送迎時の面談 ・連絡帳記入 ・電話連絡 ・貼り紙、クラス便り作成 ・保護者
家庭との連携	<ul style="list-style-type: none"> 園便り発行 保護者対応 保護者会への参加 父母の会への参加 地域子育て支援計画作成 一時保育 育児講座 出前保育 各種会議の招集・運営 職員の採用・労務管理 ・物品管理 ・実習生やボランティアの受け入れ
地域子育て支援	<ul style="list-style-type: none"> 行事参加 ・職場体験等受け入れ
事務	<ul style="list-style-type: none"> 体制表(土曜体制表)の記入 ・集金 ・教材選定と注文 ・印刷 行事の計画、準備 ・園庭、倉庫等園内の清掃 ・各種会議や出張 おもちゃ、遊具の修繕 ・家庭訪問 ・物品管理 おもちゃ、遊具の選定、配置 ・発達に見合った手作りおもちゃの製作 壁面装飾 ・活動、運動会、発表会用の衣装、道具作成
その他	
保育準備 環境構成	
(出所) 観察記録より筆者作成。	

以下では「保育計画・記録および評価」と「会議・研修」の内容について、より詳しく説明しよう。まず、「会議・研修」の内容であるが、表1-6をみると、クラスごとや、クラスをまたいだ「乳児」「幼児」という単位、調理士や看護師を含めた職種を越えたものなど、様々なレベルの会議があることがわかる。

会議の名称	参加対象者	回数	会議の名称	参加対象者	回数
事業方針会議	正規職員全員+理事長	1	幼児部会議	3、4、5歳クラス担任	12
事業総括会議	正規職員全員+理事長	1	乳児部会議	0、1、2歳クラスチーフ	2
運営会議	指導統括的役職+事務長	22	0歳担任会議	0歳クラス担任	15
保育方針会議	正規職員全員	1	1歳担任会議	1歳クラス担任	16
保育総括会議	正規職員全員	1	2歳担任会議	2歳クラス担任	13
職員会議	正規職員全員	20	3歳担任会議	3歳クラス担任+リーダー	11
研究職員会議	正規職員全員	3	4歳担任会議	4歳クラス担任+リーダー	11
リーダー会議	リーダー	21	5歳担任会議	5歳クラス担任+リーダー	11
リーダー+チーフ会議	リーダー+各クラスチーフ	6	行事に関する会議	行事担当者	3

(出所)筆者作成。

表1-7は、2010年の1年間にY保育園で開催された会議の回数を一覧にしたものである。2010年度の1年間で正規職員全員が参加する職員会議が20回、クラス担当者の会議が11回から16回にかけて実施されるなど、実に多くの会議が行われている。保育士たちはクラス担任会議等の会議に参加し、方針や情報を共有するのみならず、日常的に他クラスや調理師、看護師、指導・統括的役割の保育士たちとの打ち合わせや相談なども行っている。さらに、「保育所の事業計画に関する会議」、「保育所の事業に関して総括する会議」とあることから、Y保育園では、全ての正規保育士が保育園全体の事業内容について決定に関与する権限があるということがわかる⁶。

⁶ 事業計画に関する会議の議題は、理事会により提案される。2010年の事業計画に関する会議における議題は大まかに以下の8点である。①法人事業計画、②児童処遇及び職員体制、③児童処遇、④保護者との連携、⑤地域活動、⑥施設整備、⑦安全管理・災害・危機管理対策、⑧当初予算。

表1-8 0歳児クラスの指導計画(2009年度)

	1節	2節	3節	4節	5節	6節	7節	8節	9節
	4月1日～5月2日	5月7日～5月31日	6月1日～7月18日	7月21日～8月31日	9月1日～10月11日	10月13日～11月15日	11月16日～12月28日	1月4日～2月6日	2月8日～3月31日
い月 グ ル の 大 一 人 の 生 き づ き	大人1対子ども1人で食べて安心して気持ちよく食べる ・手づかみ食べを充分にする ・「モグモグ・ガミガミ・ゴックン」とよくかんで食べる ・汁物などを器から飲む	(イスに座って) ・大人1対子ども1人で食べて安心して気持ちよく食べる ・手づかみ食べを充分にする ・「モグモグ・ガミガミ・ゴックン」とよくかんで食べる ・汁物などを器から飲む	・連続飲みができる 「モグモグがね」 「カミガミがね」と 言葉かけを大切にし しゃやく力を促していく	・テーブルで2人で一緒に食べる →・スプーンを持って食べる(上もちでしかりと)→スプーンをしっかりと口で運ぶ →・食品の幅が広がってくるのでしっかりと手づかみで食べる →・器を自分で持って飲む(移行食に向けて)→器を両手でしっかりと飲む	・食事にもムラが出てくる時期なのであせらず無理強いを しないで励ましながら少しずつ促していく。 ・みそ汁など器に手をそえてあげて大人もいっしょに 「ゴックン」「アー」と飲む練習をしていく	・「おいしいね」「おいしいね」「おいしいね」 楽しんで食べられるよう言葉かけをしていく。 ・スプーンを持ち方で3本指でもって食べている子には、持ち 方を変えず、そのまま見守っていく			
食 事	抱っこで食べて安心して気持ちよく食べる ・「アーンモグモグゴックン」と口をあけてよくかんで食べる ・ミルクの子はしっかりと吸って飲む	抱っこで食べて安心して気持ちよく食べる ・「アーンモグモグゴックン」と口をあけてよくかんで食べる ・ミルクの子はしっかりと吸って飲む	→イスに座って1人で食べる(お座りができるようになったら) ・菌が生えてきたら「カミガミ」とよくかんで食べる ・手にもって食べる(キューリゴボウなど)・手づかみ食べを十分に ・汁物などを器から飲む →連続のみができる →器に手をそえて飲む	・母乳がスタートしていき時期なので「ママよ」「おいしいね」 とやさしく言葉かけをしてゆったりとした気持ちで食べられるよ うに育てていく。 ・食事時間に差をつけてお腹がすいたときにおいしく食べられ るリズムを大切に(4月から全員)					
注 意 点	・母乳からミルクへと変わり、飲めない子が多いので 乳首のサイズや形、温度などに気をつける。 ・授乳のときはおちついた環境でゆったりとした 気持ちで飲めるよう配慮する。								
睡 眠	・抱っこやおんぶ、またはコンビラックで安心して気持ちよく眠る →大グループ～布団でトントンされながら気持ちよく眠る →大グループ～布団でトントンされながら気持ちよく眠る →大グループ～布団でトントンされながら気持ちよく眠る	・抱っこやおんぶ、またはコンビラックで安心して気持ちよく眠る →大グループ～布団でトントンされながら気持ちよく眠る →大グループ～布団でトントンされながら気持ちよく眠る →大グループ～布団でトントンされながら気持ちよく眠る	・あお向け寝に留意し15分間隔でチェックする ・午睡でたっぷり眠る(朝・夕と軽眠が必要などはとる) →午睡でたっぷり眠る(朝・夕と軽眠が必要などはとる) →午睡でたっぷり眠る(朝・夕と軽眠が必要などはとる)	・長時間保育の子も多く、夕方は疲れてくるので軽眠が 必要などときはとったり(30分くらい)静かな空間で体を休め られるようにしていく。 ・月齢が低い子どもたちはまだまだリズムがうまくとれな かったりするので、一人ひとりのリズムに配慮する。	・布団にはいる前にみんなにみんなで絵本をみたり手あそびをして場 を共有しあい「これから眠るんだな」と意識がもてるようことば かけをしていく。 ・「○○ちゃんの布団はどこかな?」とことばをかけて「あつ たあつた」と自分の布団がわかることを大切に				

(出所)2009年度0歳児保育計画の一部を抜粋し、筆者作成。

次に、「保育計画・記録および評価」についてである。Y 保育園では、クラス担当全員が毎年 5 月に年間計画を立てることになっており⁷、保育士たちは子どもの発達を見越した長期的な計画（年、期、節⁸など）を立てた後、それをさらに具体的に落とし込んだ短期の計画（週、日など）を立てている。表 1-8 は、2009 年度の 0 歳児クラスの指導計画を食事と午睡に関わる部分のみ抜粋したものである。表 1-8 の食事に関する部分をみると、月齢の大きい子どものグループと、月齢の小さい子どものグループとの発達段階にわけて、それぞれの上段には目指すべき子どもの姿が、下段には保育士が意識すべき内容が記述されている。月齢の大きい子どものグループについてみると、4 月の時点では「大人 1 対子ども 1 で」食事するところから、7 月下旬ごろには子ども 2 人で一緒に食べる、11 月中旬ごろには友達同士で食べる、など、1 年間をつうじて子どもが発達していく見通しが持たれ、その都度保育士が意識する内容も変化していることがわかる。保育士は、0 歳児の月齢ごとの発達に応じた子どもの姿を念頭に置き、常にそのレベルに合わせた働きかけを意識しているということである。

食事と睡眠以外の領域でも、生活面のケア、家庭との連携事項、あそびへの配慮や環境づくり、創作活動・表現活動の内容、飼育・栽培活動や食育活動、その時期の発達や季節にふさわしい歌・紙芝居・絵本など、さまざまな領域に関する計画が作成される。さらに、Y 保育園では、発達の個人差を認識し、個々の発達の段階にふさわしい援助をおこなうために、クラス集団全体の計画とともに個人別の計画も立てられる。クラス集団の発達の見取り図のなかに、個人の発達が位置づけられているのである。

以上の計画は、全て各年齢別クラスの保育士が自ら作成し、それを「保育方針会議」と呼ばれる全職員が参加する会議で提案し、他のクラスの保育士や、指導的な役割の保育士から意見をもらうという手続きをとっている。つまり、Y 保育園の保育士たちは、クラス単位を基本に、保育目標を決定、共有し、そのうえで保育内容や保育方法、それを達成するための具体的な段取り、保育士間の分担と配置を自ら決定しているということである。

(3) 保育士の職務分担と連携

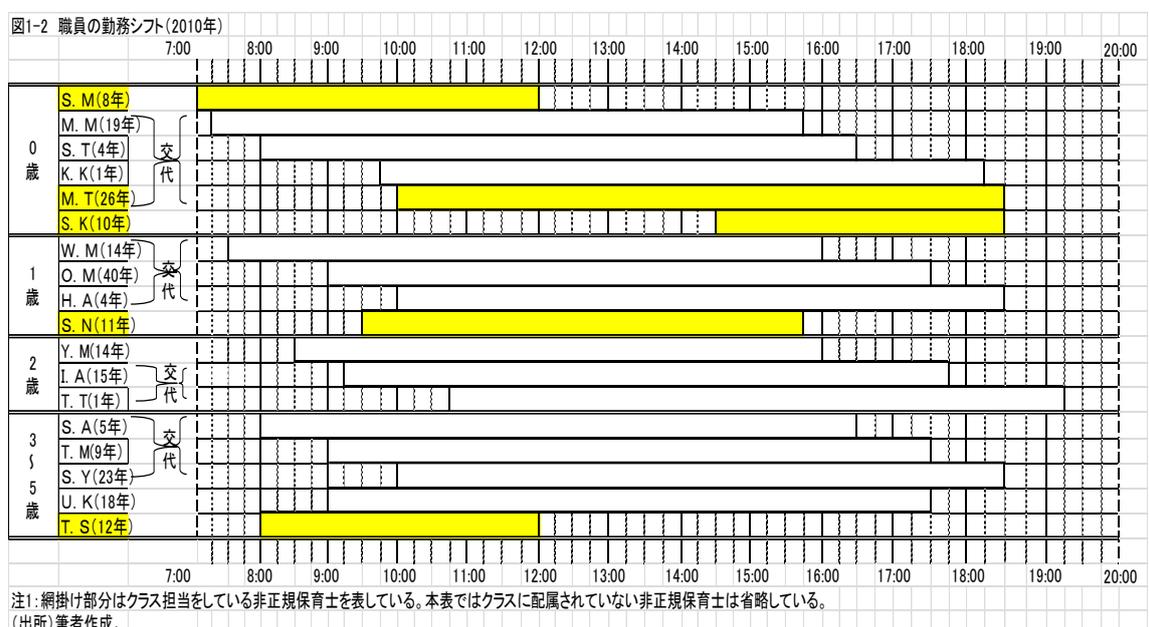
① 「直接子どもと接する場面」における職務分担

以上のような保育士の職務は、保育士一人だけで遂行されるのではなく、常に複数の保育士が協力するという複数担任制で進められている。図 1-2 は、Y 保育園の保育士の勤務シフトを担当クラス別に表している。0 歳児クラスの保育士の箇所について見てみると、M.M（19 年目）、S.T（4 年目）、K.K（1 年目）、の 3 人の保育士が、出勤時間を少しずつずらし

⁷ Y 保育園の年間指導計画では、「基底になる生活」と「手遊びと仕事」、「狭い意味での文化活動」という三つの大項目が設定され、これらをさらに「養護」と「教育」に関わるいくつもの小項目に分け、計画が立てられている。

⁸ 保育所では一般的に、月ごとに計画が立てられることが多く、「月案」と呼ばれている。しかし、Y 保育園は独自に 1 年を 9 つの節に分け、節ごとに保育計画を作成している。

て勤務していることがわかる。保育士たちは、クラス担任の間で、最も早く出勤する当番を「早番」、遅く出勤する当番を「遅番」と呼び、日によって交代しながら勤務している。この勤務シフトは、園児数が変動する時間帯に合わせて、ふさわしく人員を配置するように組まれており、園児の数がどの時間帯にどのぐらいいるかということに対応するものである。Y 保育園では 2 時間の延長保育を実施しているため、13 時間という長時間にわたって開所している。そのため、保育士の交代制勤務が必要であり、勤務シフトは複雑かつ多様になっている。職員配置が多い乳児のクラスでは、複数の担任保育士が交代で勤務するという、複雑化した複数担任制になっている。また、3 歳から 5 歳までの幼児クラスでは、保育士一人でクラスを担当しているが、3 歳、4 歳、5 歳の担任保育士が 3 種類の勤務時間帯を交代で勤務するシフトが組まれている。



ここで、複数の保育士で担当される 2 歳児クラスの事例を紹介しよう。2 歳児クラスは、3 人の正規保育士と 3 人の非正規保育士が 1 日に最大 15 人の子どもたちの保育を担当している。表 1-9 は 2 歳児クラスにおいて子どもの 1 日の生活の流れのなかに保育士がどのようにかかわっているかを表したものである。ここでは、散歩から食事の時間までを抜粋しているが、9 時 30 分から 11 時 30 分までの時間帯で、3 人の正規保育士が職務を分担し、連携しながら子どもに関わっていることがわかる。ここで登場する I. A (15 年目)、Y. M (14 年目)、T. T (1 年目) の職務分担のあり方を見てみると、たとえば、11 時時点では、I. A が着替え終わった子どもに絵本を読んでいる間に、Y. M が食事の準備を行い T. T は散歩から遅れて帰ってきた子どもにシャワーを浴びさせ、衣服の着脱を援助している。I. A は、「午前中のリーダー」を担っており、常に活動の先頭に立ち、子どもの活動をリードしている。他方で Y. M は、I. A の後に続いて子どもの活動に関わり、子どもが次の活動にスムーズに移

行できるようにI.Aの補助をし、T.Tは、さらに活動のペースの遅い子どものフォローをし、クラス全体の活動が次の活動に流れるようにしている。

時間	子どもの動き	I.Aのうごき (正規保育士、40歳代、経験年数15年) 8:30出勤 午前中のリーダー	Y.Mのうごき (正規保育士、40歳代、経験年数14年) 9:00出勤	T.Tのうごき (正規保育士、20歳代、経験年数1年)10:00出勤
9:30	散歩	子どもたちの先頭に立ち、目的地までリードしていく。	子どもの列を見守りながら、散歩に付き添う。	散歩先で合流。
10:45	散歩から保育園到着→シャワー	到着次第、2階に上がり、早めに到着した子どもの服を脱がせ、シャワーを浴びさせる。	子どもの服を脱がし、シャワー後の子どもの体を拭き、服を着せる。	到着が遅い子どもに付き添う。
10:55	シャワー→着替え	子どもたちに服を着させる。	シャワーを浴びさせる。	子どもたちの服を脱がせる。
11:00	トイレに行く 椅子に座りエプロンを付ける	子どもを椅子に座らせ、テーブルを拭き、エプロンを付け(歌いながら)、食事準備が終わるまで絵本「おーいかばくん」を読む	リフトから食事を持ってくる。食事準備。	シャワーを浴びさせ、服を着させる。
11:10	食事(3テーブル)	お皿、お茶を配る。おかずの説明をし、個々の食べられる量を聞きながら配膳。	子どもにエプロンをつける。お皿、お茶を配る。	子どものエプロンをつける。
11:15		子どもの食事を見守り、マナーの注意をしながら、おもちゃの片づけ、午睡のためのゴザを敷く。	おかずの説明をし、個々の食べられる量を聞きながら配膳。	
11:25		子どもに食事させながら検温。都度、おかわりの希望に対応。	子どもの食事をみながら検温。	職員のためのお茶を入れて配る。
11:30		食事を終えた子どもにおしぼりをくばり、口をふき、エプロンをはずすよう促す。皿、残飯の片づけ。	子どものおかわりの希望に対応。	子どものおかわりの希望に対応。子どもの食事をみながら検温。
11:35	午睡前の自由遊び	食事を終えた子どものあそびを設定。ベランダにプラスチック桶を出す。午睡前におむつに履き替える子どもに対応。	食事を終えた子どもにおしぼりをくばり、口をふき、エプロンをはずす。皿、残飯の片づけ。	食事を終えた子どもの椅子の片づけ。テーブル拭き、床拭き。

注:当日の子どもの人数は14名である。
(出所)筆者作成。

このように、保育園で子どもたちがスムーズに1日の生活を送れるようにするために、保育士は一人ひとりの子どもに向き合いながら全員の動きを総合的に把握するだけでなく、他の職員の動きも把握し、調和的に職務をこなさなければならない。そのため、保育士はクラスをリードする役割とそれをサポートする役割という形で役割分担をしており、ある保育士はもっぱら子どもに対応し、ある保育士は掃除や片づけなどを専門に担当する、というような職務分担はしていない。なぜならば、クラス内の「リーダー」をサポートする保育士は、比較的掃除や片づけなどの作業を多く担当する場合が多いとしても、保育室という同じ空間にいる限り、すべて子どもに対応しながらおこななければならないからである。そのため、一部の保育士が掃除や片づけなどを専門に担当するような明確な職務分担は事実上難しいのである。なお、2歳児クラスでは、毎日の勤務シフトに合わせて、出勤時間帯が早い保育士が「午前リーダー」、遅い保育士が「午後リーダー」というように交代で担当していた。

さらに、表1-9からわかるように、T.Tはこの日、午前10時からの出勤であり、朝のクラスの様子は把握していない。このように勤務時間帯が異なる保育士同士では、その日に把握されるべき様々な情報やその時々の方針をその都度伝え、共有しなければならない。

表 1-9 では省略しているが、午後の子どもの午睡の時間帯はそのような情報を共有し、打ち合わせに充てられることが多い。以上のように、保育士の職務は、同時間帯における職員間の分業にもとづく調和的な作業と、子どもに関する情報や作業方法などの頻繁なやりとりによってはじめて遂行されるのである。

②「直接子どもと接しない場面」における職務分担

前項表 1-6 で確認したように、Y 保育園の保育士は、様々な種類の記録や保育計画などの書類作成を行っている。複数の保育士で担当されるクラスでは、まずクラス単位の会議でクラス全体の目標や方向性を討議したうえで、分担して書類の作成を行っている。たとえば、表 1-8 のような保育計画であれば、領域ごとに担当者を分け、子ども一人一人の発達計画であれば、保育士一人あたり子ども数人といったように分担している。しかし、負担が全く均等であるわけではない。のちに詳しく述べるように、複数担任のクラスではベテラン保育士が若手の保育士の人材育成も担っている。そのため、クラス担任内で行事の方針を決める役割は、新人にはさせないなど、メンバーの知識や技能を配慮した役割分担がなされる。複数担任のクラスでは、クラス内の「チーフ」が主に方針を出し、会議をリードすることが多く、他クラスとの連携が必要な場合は、代表者として会議や打ち合わせに参加することになっている。

また、一人担任のクラスでは、保育計画の作成や記録は一人で行わなければならない。しかし、3 歳から 5 歳のクラスは合同で活動することが多いことなどから、会議も合同で持たれることが多く、クラス単位での保育目標や方針の決定に際して、幼児担当のリーダーと、他の幼児クラスの担任保育士との討議をもとに、計画や保育内容が決定されている。

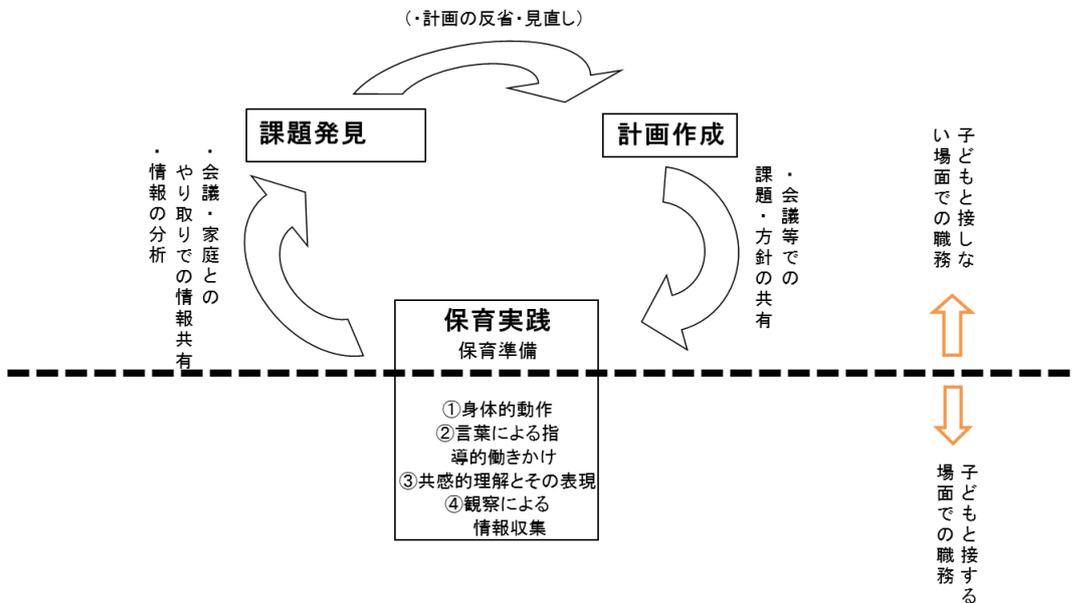
(4) 保育士の職務遂行過程

ここまでで、保育士の職務内容と職務分担のあり方について把握することができた。保育士の職務を、保育目標を達成するための一連のプロセスとして理解するために、ここまでの分析を総合する。

図 1-3 は、保育士の職務遂行のプロセスを図示したものである。保育士は、まず、「直接子どもと接する場面」において、子どもの身の回りの世話や指導的にかかわりを通じた発達の援助をおこなうなかで、絶えず子どもの観察・記録を同時に行っている。そして、「直接子どもと接しない場面」において、情報を収集し、それらの情報を分析することによって、個々の子どもやクラス全体の課題を発見している。そして、そのように把握された課題を解決するために、半期ごとや週ごとなどの一定期間の保育計画を立て、その計画をもとに子どもたちに関わっている。それを受けて、再び直接子どもと接し、子どもとの関わりをもちながら、保育実践の成果を観察する。さらにその結果をもとに計画を見直し、次なる実践に活かしていく。つまり、まず「保育実践」を行って得た情報に基づき、課題の発見をし、それをもとに「計画作成」を行い、それを次なる「保育実践」に活かし、その結果

を観察する、というサイクルを成立させているのである。保育士の労働過程は「保育実践」「課題の設定」「計画の作成」という三つのプロセスの循環からなっている。

図 1-3 保育士の職務遂行過程



(出所) 筆者作成。

保育士の職務遂行プロセスを理解するにあたって強調しておきたいことは以下の二点である。一点目は、PDCA サイクルとの差異である。このプロセスに似通ったものとして、様々な事業活動における生産管理や品質管理などの手法として知られた PDCA サイクルが想起されるであろう。中坪 (2009) は、PDCA サイクルの学校教育における有用性は認めつつも、それを保育現場に適用することについての問題性を指摘している。そして、その理由として、小学校以降の授業とは特徴を異にする保育においては、「計画 (Plan)」よりも「幼児理解」を起点とすること、「改善 (Action)」よりも「省察」を重視することが大切であると指摘する⁹。筆者の理解も同様であり、保育所における目標達成プロセスは、まず実践における子どもの観察・情報収集から出発していると考えている。なぜならば、就学以前の、特に乳児期の子どもは、発達の順序やペースが個々で大きく異なるため、一人一人の子どもの個性を理解したうえで、適切な働きかけをしなければ、子どもの健全な心身の発達を保障するという保育の目標を達成することができないからである。実際に Y 保育園では、毎年 5 月末に 1 年間の見通しを持った保育計画を作成し、その内容を正規職員全員で討議する機会を設けている。まず計画ありきで新年度をスタートさせるのではなく、5 月までの 1 カ月強の期間、新たに担任になった保育士が子どもの様子を観察し、ある程度の理解を持ったうえで、計画を作成するということが定例化しているのである。二点目は、保育士の

⁹ 中坪 (2009)、129-130 頁。

職務遂行プロセスは、保育士集団として遂行されるプロセスでもあるという点である。もちろん、このプロセスは保育士個人で取り組まれ、成立するものであるが、複数担任のクラスでは担任保育士集団で討議しながら進められるものである。また、クラス横断的な取り組みも多いこと、さらに各クラスの保育計画が全職員で討議・共有される機会があるという意味では、保育所全体の職場集団で取り組まれるものである、という点を理解しておくことが重要である。

3 保育士の職務に必要な知識と技能の特徴

これまで見てきたとおり、Y 保育園の保育士の職務内容は幅広いものである。表 1-4、表 1-5 で示された「直接子どもと接する場面」での保育士の職務内容は 18 項目に及ぶ。保育士には、これらの職務項目に表されるような種々の場面に対応できる知識と技能が必要である。以下では保育士に求められる知識と技能の内容の主たるものを分類・整理して指摘する。

(1) 保育士に必要な知識

まず、保育士に必要とされる知識について考察する。保育士には、種々の場面に対応した、多様な知識が必要である。特に、子どもの発達に関する知識を持たなければ、その職務遂行はできない。また、表 1-8 で示されたような保育計画は、子どもの年齢ごとの発達や指導法に関する知識がなければ作成し得ないものである。さらに、保育内容や教材、虫や植物の名前や栽培法、保健に関する基本的な知識も持たなければならない。これらの保育士たちの知識の基礎となるのは、保育士養成課程で学ぶか、資格取得の際に国が指定する受験科目（10 科目¹⁰）を中心とした知識であり、初心者でも保育士資格を持つものなら共とおして持っていると考えられるものである。これらの多くは、講義を受けたり書物を読んだりするなかで得られる、既存の認識を体系的にまとめた専門知識であろう¹¹。

しかし、保育士には学習によって得られる体系化された知識だけではなく、経験によっ

¹⁰ 指定科目は、社会福祉、児童福祉、発達心理学、精神保健、小児保健、小児栄養、保育原理、教育原理、養護原理、保育実習理論である。

¹¹ なお、厚生労働省（2009）では、保育士の専門性の要素として、以下の 5 つの知識を挙げている①子どもの発達に関する専門的知識、②生活援助の知識、③様々な遊びを豊かに展開していくための知識、④子ども同士の関わりや子どもと保護者との関係構築の知識、⑤保護者等への相談・助言に関する知識、である。また、欧州連合（EU[2011]）の、ヨーロッパ 14 か国が保育の質向上のために、保育士にどのような能力が必要かという議論をまとめた「乳幼児期の保育者にもとめられる資質能力」と題した報告書によると、保育士個人に求められる資質のなかに以下の 8 項目の知識を挙げている。それは、①子どもの発達の諸相に関する知識、②学習法に関する知識、③子どもや子ども集団とのコミュニケーションに関する知識、④保護者や地域コミュニティとの共同に関する知識、⑤チーム活動に関する知識、⑥多様性に関する知識、⑦国際的、国内的、地域的な「乳幼児期の教育とケア」に関する知識、⑧乳幼児期の子どもの保健と社会的保護に関する基本的知識、である。EU（2011）、55 頁。

て蓄積されていくような知識も必要である。ヒアリング調査において、Y 保育園の保育士たちは以下のように語っている。

「はじめててんかん発作を起こした子どもを目の前で3年目で見たときに、私、アワアワしちゃって。本で処置方法は学んでいるはずなのに、急に泡拭いてバターン！って倒れちゃったときに、先輩がパッと来てくれて対応をする。私はなにもできなくてアワアワ、涙もぼろぼろみたいなときに、その先輩はそういう経験があつて。でも最初は同じだったっていついた。そういうものが身になって、とっさに出てくるっていうのがあるのかもしれない。」(50歳代前半、経験年数25-29年)

ここから読み取れることは、初心者であっても、子どものてんかん発作の処置の手順は形式的な知識として学ぶことはできるが、ひとたび実際の子どもの目の前にすると、精神的な動揺のなかで冷静に対処することは困難な課題であるということである。しかし、目の前で処置が行われるという経験を経ることによって、経験的な知識として対処法を身に着けることができるということである。

また、別の保育士は以下のように語っている。

「学校で勉強した時は、0歳って、最初はさ、よく、発達がさ、寝返りうって、ずりばいして、ハイハイして、って順序立てていくものだっていうけど、突然ハイハイもしないで歩き出す子がいて、新人の時は[あ、この赤ちゃんってすごいんだな]って思ってた。けど実際は順序立てていった方が腕の力が強くなるとか、そういうのも上の先生に言われて、[確かにそういえばこの子転びやすいわ]と思ったり、[あ、こういうことなんだな]、と発見があったのを覚えている。」(40歳代後半、経験年数17-24年)

この発言から読み取れることは、子どもの生活の文脈に即して様々な情報を適切に判断するには、経験を積まなければならないということである。この保育士は、形式的な知識を学んだ時点では、0歳児の発達は寝返り→ずりばい→ハイハイというルートでなされるという知識しか持っていない。しかし、保育実践の現場を経験することによって、違った発達の軌跡を見せる子どもが存在するという知識を得、0歳児の発達に対する理解を広げている。さらに、先輩保育士から、実際は学校で学んだとおりの順序で発達したほうが、腕の力がより強くなるというアドバイスを受けたことから、0歳児の発達段階や獲得している能力を見極めるために、より知識を深めたのである。一人ひとりの子どもには個性があり、その発達にも個人差がある。また、その時々の子どもの体調や心理状態も異なっているため、その時々判断がなければ適切な支援や指導をおこなうことができないのである。保育労働は、多様な個性を持つ様々な発達段階の子どもに対して指導や発達支援を行わなければならない、その遂行には、様々な指導法や言葉かけの実践経験が必要である。このよう

に、保育士は、子どもの個性や発達状況に合わせ、保育内容に即した文脈固有の知識を持たなければならないのである。保育士の熟達化について明らかにした高濱（2001）は、効果的に保育実践をおこなうために、利用者と自分が置かれた状況（コンテキスト）を理解し、これに対処するために、自分の培ってきた豊富な経験知のレパートリーから最適なものを選び出すことができる能力が重要であるという¹²。このように、保育士にとって必要なのは、既存の認識が体系化された理論的な知識のみではなく、直感と経験と類推の積み重ねによって、保育士個人に蓄積されていくような知識も重要なのである¹³。

以上のことから考えられるのは、「直接子どもと接する場面」での職務には即興的な対応が求められるため、経験によって得られる知識が活用されやすいということである。他方、記録の分析や保育計画を立てるなどの「直接子どもと接しない場面」では、体系化された理論的知識と経験的知識の両方を利用し、思考の往復を行いながら作業をおこなうことが必要であるため、体系化された理論的知識と経験的知識を総合的に活用することが必要であろう。

(2) 保育士に必要な技能

次に、技能についてみよう。保育士に必要なだと認識される技能も、その職務内容の豊富さに対応して、非常に多様である。

これまで保育士養成においては、「直接子どもと接する場面」での職務内容が基礎的技能として位置づけられてきた¹⁴。しかし、「直接子どもと接しない場面」での職務内容は、保育士が子どもの発達を保障するための基礎的な位置づけを持つものであるため、筆者は「直接子どもと接しない場面」での職務内容も検討の範囲に含めた。これらの職務内容を考慮すれば、保育士にとって必要な技能はさらに多様である。表 1-10 は、保育士の職務内容を踏まえて、必要とされる技能にはどのようなものがあるかを分類したものである。筆者は、保育士に必要とされる技能を、①身体的技能、②コミュニケーションの技能、③分析力と判断力、④マネジメント力、の4つに大別し、さらに細かい要素に分類した¹⁵。これらの技能は、当然上述したような知識の習得を前提として発揮されている。たとえば、②コミュニケーション技能のなかの ii) 指導力と交渉力は、子どもや保護者、同僚に対して、特定

¹² 高濱（2001）、69-70 頁ならびに 84-85 頁参照。

¹³ 看護師の知識に関する研究も参考になる。佐藤（2007）は看護師における知識の特徴を以下のように記している。「臨床の知とは、個々の場合や場所を重視して真相の現実に関わり、世界が他者やわれわれに示す隠された意味を相互行為のうちに読みとり、とらえる働きをする。臨床の知とは、諸感覚の協働にもとづく共通感覚的な知であり、直感と経験と類推の積み重ねから成り立っているものといえる」。佐藤（2007）、221 頁。

¹⁴ 雇児発 0808 第 2 号 平成 25 年 8 月 8 日 厚生労働省雇用均等・児童家庭局長「指定保育士養成施設の指定及び運営の基準について」参照。ここで示される基礎技能の内容は、音楽、造形、身体運動を中心とする「表現技術」である。

¹⁵ 技能の分類にあたって、UK. Department of Health(2004)、ILO（2008）、遠藤編（2013）を参考にした。

の行動を主体的に行ってもらえるように動機づけをおこなう能力である。危険が生じるようなあそびを子どもがやりたがった場合には、保育士はそれを制止してやらないように説得や交渉を行わなければならない。このように、子どもや保護者の意思に反して物事を進める必要がある場合に、相手が理解し、自ら納得して行動を変更するように適切な言葉を選択し、働きかけができる能力である。これには、相手に理解されやすい言葉遣いや、働きかけの方法に関する知識が前提として獲得されていなければならない、そのなかからよりふさわしいものを選び出す能力が求められているということなのである。

表1-10 保育労働に必要な技能		保育実践	課題設定	計画作成
①身体的技能				
様々な身体の使い方に関わる技能。				
i) 運動技能	手足や感覚の協調性や身のこなしなどの運動技能。午睡の際の触れ方、子どもへの声掛けや読み聞かせなどの技能もここに含まれる。	○	×	×
ii) 道具の正しい操作に関する技能	楽器の演奏や、様々な製作を行うために必要な機器・道具を適切に使用する技能。	○	×	×
②コミュニケーションの技能				
子どもや保護者、同僚との円滑なコミュニケーションをはかり、良好な関係性を築くための技能。また、子どもの発達を促すための言葉かけや保護者や同僚に対する動機づけや説得などの技能。				
i) 積極的傾聴と共感	子どもや保護者がどのような感情を持っているかについて理解し、共感する技能。	○	○	○
ii) 指導力と交渉力	子どもや保護者、同僚に対して、特定の行動を主体的に行ってもらえるように動機づけを行う能力。相手に理解されやすい言葉遣いや、働きかけの方法を選択できる能力。	○	○	○
iii) 協調性	周りの保育士たちの行動を把握しながら調和的に職務を遂行し、同僚と積極的に情報交換を行いながら課題や目標を共有することができる能力。	○	○	○
iv) 言語表現の技能	複雑な情報を整理し、筋道立てて説明する能力や、他者に正確に情報を伝える記録を行う能力。	○	○	○
③分析力と判断力				
必要な情報を日々の生活の中で収集する観察力や、観察した情報を整理し、理解するための分析力、そしてそこから得られた理解から次の実践に活かすための判断力。				
i) 観察・監視力	実践の中で子どもの事を観察し、そこから情報を得る能力。幅広い視野で集団全体を把握することや、変化に気付くことができる。さらに、言語化・形式化されていないような情報を獲得することができる。	○	○	○
ii) 洞察力・分析力	状況や問題について、得た情報をもとにその性質や原因を見極めたり、推察したりする能力。その際、子どもや保護者の行動や言葉といった情報について、表面的に理解するのではなく、その背景にある感情を推察するなど、批判的に思考できる。	○	○	○
iii) 判断と意思決定力	問題や状況の改善策をまとめ、よりよい方法を講じて次の実践を行う能力。瞬時に行わなければならないものもあるが、判断までに時間的範囲が長くかかるものもある。	○	○	○
④マネジメント力				
組織運営や計画作成に関わる技能。				
i) スケジュール管理に関する能力	一定の期間の保育計画や行事の運営計画を立てる際に、計画を実現するためにかかる時間の見通しを持つことが出来、また、実行の際の時間管理を行う事ができる能力。	○	○	○
ii) 組織力	同僚個人や集団に専門分化された役割を与え、その活動を統合・調整する能力。幼児期の子ども役割分担や、活動の調整を行う能力。	○	○	○

注：表右の○×は職務遂行過程の各要素に当該技能が必要かどうかを示したものである。なお、技能が発揮される対象は子どもだけでなく、保護者、同僚も含まれる。
(出所)筆者作成。

なお、表1-10 からわかるとおり、「直接子どもと接する」保育実践の場面では、すべての技能が必要とされる。また、課題の設定、計画の作成といった、「直接子どもと接しない場面」では①身体的技能、はほぼ必要なく、②コミュニケーションの技能、③分析力と判断力、④マネジメント力が必要となるが、なかでも③分析力と判断力は不可欠の技能である。

(3) 保育士の職務遂行過程と保育士の知識・技能

以下では、これまで明らかにしてきた保育士に必要な知識と技能が、保育士の労働過程においてどのように獲得されるのかを述べていく。筆者は、アンケート調査の記述式設問において、「これまで年齢と勤続（経験）を重ねることでどんなことを学び、保育士に必要などんな能力を身につけてきたと覚えていますか」という質問を行った。回答のあった正規保育士 15 名のうち、9 名が子どもの発達の見極めや感情の捉え方、さらにそれに応じた対応の仕方を学んだという。その一部を抜粋すると以下のとおりである。

「子どもの見方[発達面や子どものとらえ方]子どもを惹きつけるには？ なんかことをし、どんな声かけをすればいいのか[を身につけられた]」（20 歳代前半、経験年数 1-3 年）

「経験することで[この子にはこんな対応]など、子どもの状況や発達を見極めて接することができるようになってきた。子どもが何を思っているのかなど捉えられるようになってきた。」（20 歳代後半、経験年数 4-10 年）

「表情や態度で気持ちが感じ取れる。どこまでだったら見守っていよう、ここではやり取りに加わろう。子どもからの発信を待つ力。」（40 歳代後半、経験年数 11-17 年）

「各年齢の発達がわかり、それを踏まえて、また個人差があることを大事にする。思いを受け止め、返していく[受け止めるだけでなく、しっかりと自分の思いを返していく]。子どもの要求が、言葉だけではなくても、なんとなくわかるようになった。子どもの興味・関心。」（40 歳代前半、経験年数 18-25 年）

「子どもの持っている力は今も昔も変わらない。[子ども達に力がなくなったと言われていたので]ひとりひとりの発達を見極めてどこのポイントで背中をおしていけるか。子どもを信じること。」（40 歳代後半、経験年数 18-25 年）

「子どもがあそんでいる姿などから発見・感動をたくさんもらったが、目の前にいる子どもをみる[捉える]ことはとても大切なことだと思う。その子どもたちの捉え方を今まで学んできたと思う。」（50 歳代後半、経験年数 30 年以上）

以上のように、保育士たちは、年齢と勤続を重ねることで、「子どもの見方（発達面や子どものとらえ方）」、「子どもの状況や発達を見極めて接することができる」力、「ひとりひとりの発達を見極めてどこのポイントで背中をおしていけるか」、「子どもの捉え方」、などを身につけてきたと考えている。これらの記述から読み取れるのは、保育士が自ら得た技能の重要なものとして認識されているのは、大分類のなかの②コミュニケーション力、

と③分析力と判断力、であり、そのなかでも特に子どもに共感する力と観察する力（どう
いう視点で情報を得るかということも含む）、そして子どもの発達課題や感情を理解する
ための分析力である。

以上のことから示唆されるのは、保育士の職務遂行過程のなかで最も重要なのは、「保育
実践」から「課題の設定」までのプロセスだということである。むしろ、「直接子どもと接
する」保育実践の場で、保育士は子どもの発達を支援していくのだから、ここでの行為の
質は非常に重要である。ただし、子どもの発達は、継続的な関わりのなかで、前進や後退
を繰り返しながら実現するものである。そして、子どもの発達支援について長期的な見通
しを持つことが必要である。そのためには、保育士は「直接子どもと接する」なかで、子
どもを観察し、そのなかでエピソードとして記憶された子どもや保育士自身の行為の意味
について、深く思慮し、分析することによって子どもの理解を深め、課題の発見をしなけ
ればならない。このような行為は、「直接子どもと接する場面」かそうでないかに関わらず
行われるものである。このように思慮するという行為がなければ、「直接子どもと接する」
保育実践の場での行為の質が向上することはあり得ないのである。したがって、「保育実践」
から「課題の設定」までのプロセスのなかで、保育士に必要な知識と技能の核心があると
考えられる。まとめると、保育士の技能において特に重要なのは、子どもの発達課題や感
情を理解するための分析力であり、保育士の技能向上には、保育実践をふり返ることが重
要だということである。

4 保育士の知識・技能習得機会と習得過程

(1) OJT による知識・技能習得

それでは、保育士の知識と技能は、どのように習得されていくのだろうか。一般的な保
育現場での知識・技能習得機会は、他産業や他職種と同様、大きく分けて現場教育（以下
OJT）と実際の仕事から離れた集合研修（Off the Job Training:以下 Off-JT）に分けられ
る。前節で確認したように、保育士にとって重要な、経験に基づく知識、コミュニケーシ
ョン技能、子どもを理解するための分析力は、個別の関係性に即した形でしか習得されな
いものである。そのため、まず、Y 保育園で実施されている OJT から説明していくことにす
る。

筆者が行った記述式アンケートの「保育士（職員）として成長した機会だった、と思う
ような出来事があれば教えてください」という質問に対して、①先輩の指導や励まし、②
子どもの姿からの発見、③結婚・出産・育児など私生活での経験、④困難なクラスや 4・5
歳児クラスの受け持ち経験、という四つの内容が抽出できた。経験年数階層ごとにその内
容をみると、経験年数 11 年未満の保育士の回答は①先輩の指導や励ましが 5 名、②子ども
の姿からの発見、が 1 名という結果なのに対して、経験年数 11 年以上の職員からは、④結
婚・出産・育児など私生活での経験と回答したものが 3 名、②子どもの姿からの発見が 1
名、③困難なクラスや 4・5 歳児クラスの受け持ち経験が 6 名、というように大きく傾向が

分かれている。以下では、Y 保育園で実施されている OJT の内容が反映していると思われる、①先輩の指導や励まし、と③困難なクラスや4・5 歳児クラスの受け持ち経験、に注目して、クラス担任集団において知識・技能習得がどのように行われているのかについて考察する。

経験年数11年未満の保育者(6名)		経験年数11年以上の保育者(9名)	
①先輩の指導や励まし	5名(35.7%)	③困難なクラスや4.5歳児クラスの受け持ち経験	6名(42.8%)
②子どもの姿からの発見	1名(7.1%)	④結婚・出産・育児など私生活での経験	3名(21.4%)
		②子どもの姿からの発見	1名(7.1%)

注1: 自由に記述してもらい、その内容を抽出した。有効回答数は15である。
(出所)筆者作成。

①クラス担任集団のなかでの知識・技能習得

Y 保育園で実施される OJT として、まず、新年度にクラス担任として配属される前に行われる、3 日間の「新入職員研修」が挙げられる。新入職員は、そこで、先輩職員から仕事の手順や用具・備品の使い方など具体的な指導を受ける。その後、1 年間を目安として年齢別クラスに配属され、職場経験を積みながら知識・技能を身につけていく。0～2 歳までの乳児クラスは、複数担任制であるため、経験の少ない保育士は、ベテラン職員とともに乳児クラスを担当する。

以下に紹介するのは、2010 年 6 月 22 日の 2 歳児担任会議の一部である。ここでは、入職 2 か月の新人保育士の T.T (1 年目) が子どもの活動をリードする際に戸惑っている状況を振り返って、先輩保育士の I.A (15 年目) と Y.M (14 年目) がアドバイスをしながら、その後の課題を確認している場面である。

<会議録 1-① 新人保育士の不安をベテランが解消するプロセス>

I.A (15 年目) : T 先生、午前リーダーやっておりますか？
T.T (1 年目) : 散歩だと後ろの子がついていけないので、(目的地に到着するのが遅れて一筆者補足) 遊ぶ時間もなくなっちゃうし、道の探索 ¹⁶ もあまり楽しめないと思います。帰ってきてもせかしてしまう。散歩の場所、遠くに行くのは自信がないです。
I.A (15 年目) : どうしたらそうならないと思う？
T.T (1 年目) : 早く出ると、子どもたちとの関係がまだ出来ていないのかと…。(先に進んで行ってしまう子どもに対しては一筆者補足) 近くで伝えればとまってはくれるけど、伝えようとしてもなかなか難しくて。

¹⁶子どもが周囲の様々な物に興味を示し、どんな物かを知ろうとする行動を探索行動という。ここでは、散歩の道中で発見したものに興味を示し、自発的に働きかける様子を意味する。

- I. A (15 年目) : わかってるよね、子ども達も行っちゃいけないって。どうしたらいいかな。私だって一回言っただけじゃ聞かないよ。どういう工夫をすればいいか考えないと、行っちゃうんだよね。Y. M 先生や K. E 先生（乳児後期リーダー、21 年目—筆者補足）がやっているときをヒントにしながらやらないとわからないよ。実際のところはさ。どういう風に子どもを連れて行こうとするか、行っちゃう子どもをどうするか。なにしてるかな、って思い浮かばない？
- T. T (1 年目) : こういうのがあるよって、ひきつけてる？
- I. A (15 年目) : そうだよ。それから、どういう散歩にするかというねらいによって、早くつくことが目的じゃない場合には、町並みの探索でいいじゃない。現地でのあそびを充実させたい場合には「ファイトファイト！」とか言って（早く歩くように促す—筆者補足）もいいし。「呼んできて」と子どもに行かせてもいいし。その日のねらいはどうか、疲れている子がいたらどうかも判断基準だよ。そんなことも考えながら。
- Y. M (14 年目) : S ちゃん（月齢が遅い子ども—筆者補足）がいるときといないときとで進み方が違うよね。最近自分が強くなってきているから、「ここであそびたい！」っていうのを出すわけよ。道中（の探索を楽しむこと—筆者補足）をねらいにするんであればいいけど、目的地に早く着きすぎちゃうときは、意識して S ちゃんをまず行かせちゃうように気を配った方がいいかも。それと、9 時に集会、と思っているかもしれないけど、自分がリーダーで早く目的地に着きたいから、少しでも早く進めようという構えで行くとやっぱり違うと思う。I. A 先生や K. E 先生とおんなじ構えでいるときと全然違うと思うんだよね。
- (2010 年 6 月 22 日、2 歳児担当会議の記録より)

ここで示されるとおり、新人保育士 T. T は、自分が散歩をリードする場面で、歩くのが遅い子や、道中の様々なものに興味が奪われて立ち止まってしまう子がいたため、散歩の時間を子どもにとってうまく活用できなかつたと感じている。それに対して先輩保育士 I. A と Y. M は、T. T の状況認識や問題意識を受け止め、振り返りを促し、要因を分析させている。そして、先輩保育士の観察を促し、子どもたちへの働きかけの方法を指導するなど、その後の改善点を具体的に示している。新人保育士 T. T は、ここから、子どものどういった行動を観察し、状況を分析するか、活動を計画する際の判断基準はなにか、どのような声のかけ方が効果的か、など様々なノウハウを得ている。様々な指導法や言葉かけの実践経験が少ない新人保育士は、このように先輩保育士とチームになって職務遂行するうちに、経験を積んだ先輩保育士たちから経験的知識や技能を習得する機会を得ているのである。

以下は、アンケート調査の記述や、ヒアリング調査での Y 保育園の保育士たちの語りの

一部である。先輩保育士の指導的な関わりが、一人の若手の保育士に対して技能を身につけさせ、自分の認識や行為を振り返らせる機会となっていることがここからも読み取れる。

「私なんか昔おしぼりづくりがへたくそで、先輩に何度もやり直しさせられたんですけど。[こんなじゃ、びしょびしょすぎて子どもの肌にあたったときにいい気持ちがないでしょ] って、丁寧に教えてくれたんだけど、そのときはなんて怖い先輩だっと思ったけど、あとから生きてくる。」(50歳代前半、経験年数 25-29年)

「4年目の時まで、自分は、まだ何を聞いてよいのかもそれすら思いうかばず、ただただ組む先生たちから学び、ひたすら保育。とあるとき、3人担任の中で、1人休み、私がリード、休暇保障(パート一筆者補足)の先生が入った中での散歩・そのとき、保障の先生が散歩リュックをどこかにおいて忘れてしまったことにも気づかず…その先生から翌日言われ気づき、それでも自ら園長、クラスチーフに報告せずに、その先生にまかせっきりにしてしまった。新しいリュック、携帯用意など…そのあとにその先生より、[私がなくしたかもしれないけど、あなたがその日はクラスの責任者。どうして知らんぷりするの?だめじゃない!無責任なことしないで!これが子どもじゃなくてよかった。]と言われ、それから沢山、人への気遣い、責任をあらためて持つこと、[ほうれんそう]の大事さを痛感。それ以降、気持ちをあらたに、クラスチーフを経験し、新人を抱えた中で、今思うと成長しているのかと実感してます。」(30歳代前半、経験年数 4-11年)

②一人でクラスを受け持つ経験

表 1-12 は、Y 保育園の保育士個人の経験年数と、クラス担任のキャリアを示している。この表では、左の列から、サンプル番号、年齢、経験年数、学歴の順で並んでいる。「他の保育園での経歴」の欄は、保育士資格を取得してから Y 保育園で働く以前に勤務実績がある保育士の、保育施設と担当クラスのキャリアを示しており、「Y 保育園内キャリア」の欄は、Y 保育園に入職以降の担当クラスを示している。担当クラスの直後の () の数字は、その施設での勤務年数である。この履歴から、一人でクラスを担当する 3 歳以上の幼児クラスに配属されたのは勤続何年目にあたるのかを示したのが「幼児クラス担任経験」の欄である。これをみると、経験年数 10 年未満の保育士のうち、幼児クラス (3 歳児以上) を一人で担当する者が 2 名と少ない。他方、経験年数 11-17 年群以上になると、全員が幼児クラスを一人で受け持つという経験をしていることがわかる。

ている保育士たちは、自分なりに考えて保育実践をする機会として、若手の保育士にまずは行事のリーダーを任せるなどの課題を与えている。Y 保育園では、先輩保育士との複数担任のクラスを受け持つなかで保育経験を積み、様々なノウハウや技能を一とおり身につけ、3、4 年の経験を積むなかで、一人でクラス運営ができるのに十分な知識と技能が形成されると考えられる。

そして、表 1-11 で示したように、経験年数 11 年以上の保育士のなかで、8 名のうち 6 名が幼児クラスを一人で担当する経験が、自分のキャリアにとって重要であったと回答している。そのことを語っているアンケートの記述を以下に引用する。

「Y 保育園経験が 3 年目で、4、5 才を持つ事になった。Y 保育園の事をまだわからない私…。保育経験も浅い…。不安でいっぱい…。しかし、子ども達は、そんなの関係ない。こんな私でも、[せんせい〜] と慕ってくれた。月日は過ぎ〜いろいろな行事をくぐっていく中で、子ども達、そして何より私自身が、成長させられた 2 年間。子どもと一緒に〜。育ててもらいました。」(30 歳代後半、経験年数 11-17 年)

「4、5 歳をやっていたときは、一つ一つの活動を共にするたびに、子どもの成長も、自分の成長も実感が持てた。子どもも私を信頼してくれていたし、私も子どもたちを信頼しともに成長できた」(40 歳代前半、経験年数 18-24 年)

「何年か前に受け持った 3 歳児クラスの中で、保護者・子どもともにすごく大変だった。自分がおかしくなるのではないかとも思った。[周りの人からはちょっとそう見えたようです。]児童虐待・発達障害など学んでも学びきれない所もありました。保護者も難しい方が多かったけれど、とにかく自分の心をオープンにして聞いていくことで関係をつくるようにしてきました。」(30 歳代後半、経験年数 11-17 年)

以上の記述から、Y 保育園の保育士たちは、一人で 15 人前後の子ども・父母と 1 年から 2 年の間関係を持ち続けるなかで、様々な問題に突き当たり、子どもや親とのコミュニケーションの取り方や、信頼関係の構築などの点で試行錯誤していることがうかがえる。表 1-12 において、幼児クラスの受け持ち経験を持つ保育士のうち、Y 保育園内でキャリアを積んできた 7 番、10 番、11 番をみると、幼児クラスを受け持った後の年には、再度複数担任のクラスを経験するという形でキャリア形成が行われている。Y 保育園では、保育士たちはまず複数担任のクラスに配置され、担任集団のなかで先輩から学び、自分なりに考えた保育実践を提案できるようになるころから、単独で幼児クラスを担当するようになる。そうして、0 歳児から 5 歳児までを一とおり経験し、自らの保育実践に自信をつけ、やがて後輩たちを指導できるような役割を担っていくのである。

ここまで、クラス担任集団のなかでの知識、技能習得のあり方をみてきた。以上のこと

を踏まえると、保育所においては、クラス担任を決定するにあたって、経験年数を考慮する必要があると考えられる。Y 保育園では、園長、副園長、主任、リーダーが中心になって、翌年の人員配置の方針を決定している¹⁷。ヒアリングによると、人員配置にあたっては、若い保育士に成長課題を与える、複数担任のクラスの場合には、若い保育士が苦手としている分野の指導がうまい先輩と組み合わせる、など人材育成の観点を持って配置を決定している。また、子どもに対する影響を考慮して、同じ保育士を何年も連続で同じクラスに就かせない、性格の違う保育士を組み合わせる、などに気を配るということであった¹⁸。

③「直接子どもと接しない場面」での知識・技能習得

次に Y 保育園における「直接子どもと接しない場面」での OJT のあり方についてみていく。記録や保育計画の作成など、「直接子どもと接しない場面」での保育士の職務内容は多岐にわたるが、なかでも会議は、保育目標や作業の段取り、情報の共有の場として不可欠であるだけでなく、保育士たちの知識・技能習得機会としても非常に重要な機能を果たしている。

次に、1年間の保育実践を反省・評価する目的で行われる保育総括会議の一部を示す。頑なで、気持ちの切り替えが上手くない、という特徴を持つ3歳児のTくんに関する情報を、保育士たちが様々な観点から分析し、理解を共有しようとしている場面である。

¹⁷ 園長、副園長、主任、リーダーが参加する「運営会議」において、毎年12月中には翌年の人員配置の検討を開始するという。各保育士が翌年希望するクラスを調書により把握したうえで、1月には翌年度の配置体制の方針を出し、その後個々の保育士と面接して話し合うという手続きを経て、2月末の保育総括会議において人員配置が正式提案される。

¹⁸ 2010年当時 Y 保育園の主任であった、経験年数 25-29 年の保育士は次のように語っている。「ここが育ったらきっとこの人は伸びるなとか、そういう見方をするじゃないですか。それを一人でやってみた方がいいな、と思ったら一人にしたりはあるよね。いまここでひと踏ん張り一人で頑張ってみれば自信がつくかもしれないとか。逆にいまここでみんなをまとめる役で、複数担任で頑張ってみればいいかもとか、そういう風にみるよね。」(50 歳代前半、経験年数 25-29 年)。また、2010 年当時リーダーであった経験年数 18-24 年の保育士は次のように語っている。「体制組むときに人材育成の視点は持っている。先輩後輩ではあるかもね。新人さんが教えるのうまい先輩と組ませるとかあるし、同じようなタイプの人と一緒にしないとか、そういうこともある。それは子どもにとって良くないということ。保育が見えなくなってしまう、子どものことが。3年連続同じ子どもたちを持たないというのもそう。いろんな子どもを見た方がいいし。子どもはいろんな大人を見て育っていく。その担任と合う子はいいけど、合わない子だったらどうする？っていうのもあるし。あとこの先生はこれが得意だけこの先生はこれが得意、みたいな。」(40 歳代前半、経験年数 18-24 年)。

<会議録 1-② 3歳児 Tくんをどう理解するかに関わる議論の場面 >

U.K (18年目) : 3歳児クラスに最初関わらせてもらったとき、繊細で硬い子が多いという印象があったんです。でも今はそういうのも表情が増えたり声が出たりしていて、ボディペインティング¹⁹やどろんこあそびなど、全身を使って気持ちを表現するような活動とかによって変わってきたのかなと思う。こだわりがあったのが、周りの大人の提案も受け入れられるようになっていきますよね。ただ、Tくんだけは解放されていないように感じて。気になる存在なんです。

S.A (3歳児担任: 6年目) : 夏は上り調子で、プールあそびで解放されたのか着替えも出来るようになってきたんです。でもその後は波があって。お母さんとおばあちゃんとも、「力はあるけどこだわりがあって出来ない」というところがなかなか抜けないと話しています。

調理師: 調理からTくんをみていると、食べないものが多かったり、必ず残したり、好き嫌いもやっぱり進んだようでもまた戻ったり。おばあちゃんと個人的に、Tくんが牛乳を飲まないことについて話したんです。相談しながら工夫をしていけたらいいし、Tくんのいいところをさがしていけたらいいと思っています。

S.A (3歳児担任: 6年目) : 友だちとの関係ではすごくかわってきて、友だち・仲間をすごく大切にしている。「みんなで〇〇やろうぜ!」みたいなのを誰より言っている。だけど自分はいれない、みたくない。

副園長 (27年目) : 私なんか見ると、Tくんは生活の節目とかで引っかかっていますよね。着替えなど、他の子は見通せるけど。Tくんはなににこだわっているの?

S.A (3歳児担任: 6年目) : たとえばご飯のとき、コーンが食べられなくて、他の担任の先生に注意されたことがあって。

T.M (8年目) : 私が「みそ汁だけでも飲んで」って言っていたんですけど、私が根負けして、「もういいよ、次は頑張るね」っていう感じで言って。

主任 (26年目) : それで、はじっこにずっとすわっていたんだよね。着替えしないで。

(…中略…)

副園長 (27年目) : この1年間の実践をとおしても、Tくんは変わらなかったというのが気になる。Tくんにあった手立てを出来ていないのかも。まだそこら辺がわからないなら、Tくんがどこに引っかかっているのかを観察した方がいいのかなと思った。

S.A (3歳児担任: 6年目) : 私はそんなに困ってなかった。時間はかかるけど、説明すればちゃんとやるし。

副園長 (27年目) : 好き嫌いや出し方なんかあんまり変わってないから、やっぱり手立てを考えてあげたら彼にとっては気持ちいいんじゃないかなと思うんだけど。好き嫌いはみんなあると思うんだけど、なにが嫌いかわからないし、最後の方飽きちゃうと歩き回ったり寝転んだりというのも変わってない。どこがポイントなのかつかまないと、と思うんだけど。(2011年2月26日保育総括会議の記録より抜粋)

¹⁹ 体に塗料などで絵や模様を描くボディアート のことである。保育園では、小麦粉や片栗粉などでつくったのりに絵具を混ぜてのり状にしたものを体に塗り、その触感を味わいながら遊ぶ。緊張感のある子どもの心を解放し、自由な表現に誘うなど、精神衛生上の目的から行われることが多い。

以上の議論のなかでは、T さんの、着替えができない、食べ物の好き嫌が多い、食事を終えて午睡の準備をすることができない、保育士の働きかけを受け入れられない、など、こだわりが強く気持ちが頑なになっている姿や、次の活動になかなか切り替えられないという姿が共有されている。これらの会話をみると、保育士は子どもたちの生活に関わるなかで、実に一人一人をよく観察し、多くの情報を得ているということがわかる。保育士たちは日々の観察によって、子どもの情報を獲得し、それを会議で共有することで、一人一人の発達状況の分析とその後の実践に生かしているということである。特に一人でクラスを受け持つ保育士は、会議で他のクラスの保育士や、指導的役割の保育士たちとともに自らの実践や子どもの姿を振り返る機会を得ることで、様々な角度から課題を発見し、さらに次の指導計画の作成や「直接子どもと接する場面」に生かしていくことができる。

また、会議録 1-②では、経験 6 年目の 3 歳児の担任保育士 S.A が「私はそんなに困っていなかった」と発言し、T さんに対して特別配慮が必要だとは考えていないのに対して、副園長は「なにが嫌いかわからない」という点や、「飽きちゃうと歩き回ったり寝転んだり」する行動が他の子どもと比べて改善していないという点で、他の子どもとは異なると指摘し、対策を講じる必要性を述べている。副園長は、ここで、T さんについてどのように理解するかという観点を提示している。このように、保育士にとっての会議の場は、他の保育士が、子どもと接しながらどのような観察を行い、情報を獲得しているのか、情報をどのように分析し、子どもの理解に生かしているのか、などといった具体例に触れることができる機会である。このように、会議は、子どもの行為や保育士自身の行為などの経験に意義や意味を見出すための省察をおこなう機会でもあり、また自分の認識を言語化する機会にもなる。そのため、分析力や判断力、コミュニケーション技能を養う機会として位置づけられるのである。

ただし、技能形成に資するような質の高い議論というのは、相手を信頼し、率直に批判しあえるような職場の良好な人間関係という下支えがあってこそ可能になるものである。Y 保育園の事例では、新人保育士は、OJT のなかで先輩保育士から多くの知識と技能を学ぶ取組ということが明らかになったが、その先輩保育士とのコミュニケーションが十分でなければ、多くの新人保育士は困惑し、自信をつけることが難しくなると考えられる。この点について、Y 保育園の若手保育士の以下の記述は印象的である。

「先輩から、人としてのあり方、謙虚でいることの大事さ、報告・連絡・相談、そして責任の重さを教えてもらいました。私のことをどんな失敗をしても共感し励ましてくれる大先輩の心構えと、聞いてくれる姿勢に影響を受けてます。」(30 歳代前半、経験年数 4-11 年)

「就職して数年後。経験も浅く、自信の無さから意欲的になれなかったが、クラス内の先輩職員に支えられ、失敗をしても否定的ではなく、受け止めてもらえたことで気持ち

よく、保育することが出来た。そのことがきっかけで自分からやってみよう、挑戦をしてみようという気持ちに変化していった。子どもと一緒に大人も受け止めてもらうこと、ありのままの自分でいいんだと思えることが一歩進めた良い経験だった。」(20歳代後半、経験年数1-3年)

このような記述から、Y保育園では、会議などのフォーマルなコミュニケーションの機会が多く保障されているというだけでなく、日常的な職務遂行のなかで経験の浅い保育士を受け止める姿勢のベテラン保育士が存在し、コミュニケーションがとられているということが読み取れる。保育士の人材育成には、保育士同士が信頼しあい、互いの意見を受け止めあえる環境の構築が、重要な意味を持つと考えられる。

会議の場での議論の重要性について、指導的役割に就く保育士は以下のように語っている。

「討論をすることで一方から見ていたものが反対から見えたりとか、捉え方が違っていったとかあるじゃないですか。多分討論することが苦手な世代が増えていて、[怒られてしまった]とか[自分の見方が違っていった]とか。そうじゃなくって、一つの事をみんなで話し合っっていい方向に持っていけたらっていうのも含めて気づいていける場になるのかな。自分の意見を言うのが勇気がいるんだよね、若い子たちには。」(50代前半、経験年数25-29年)

この保育士が語るように、会議の場では保育の質の向上のためにも様々な観点から、率直な意見が出されることが望ましいことと考えられている。他方で、Y保育園では、若手の職員たちが会議の場において萎縮している姿が認識されている。会議の場は、保育士の情報共有の場としても、知識・技能習得機会としても重要な機能をはたしている。会議の場で率直な意見交流ができる職場集団を形成することは、指導的役割を担う保育士たちにとっては重要な課題であり、そのための知識・技能も要求されてこよう。

以上のことから保育士の知識・技能習得においては、職場集団のあり方が重要な意味を持っているという示唆を得ることができる。

(2) Off-JTによる知識・技能習得

次に、Off-JTについて述べていく。Off-JTには、保育園内部で行われるものもあれば、外部で行われるものもある。表1-13は記述式アンケートの「専門的知識をどこで得ているか」という質問に対する回答である。

この設問では、①職場外部での研修、②職場内部での研修、③本や専門知識の独習、④十分に知識を得られていない、という4つの回答が抽出されたが、その結果を集計すると、①職場外部での研修と答えたものが52.2%、②職場内部での研修と答えたものが43.5%

であった。このことから、Y 保育園の保育士たちには職場内部の研修と、職場外部での研修機会があることがわかる。

表1-13 「専門的知識をどこで得ているか」という質問に対する回答

抽出した回答	人数	%
①本や雑誌を読む	11	47.8%
②職場での研修	10	43.5%
③職場外部での研修	12	52.2%
④あまり知識を得られていない	4	17.4%

(出所)記述式アンケート結果より筆者作成。

①保育園内部での研修

まず、保育園内部で行われる研修機会である。表 1-14 は、Y 保育園の主任やリーダー層が企画した、保育園内部で行われる研修機会の一覧である。表のとおり、Y 保育園では人材育成のために年間とおして様々なプログラムが計画され、実施されている。保育園内部で行われる研修は、正規職員全員でおこなう事例検討研修や、経験年数階層別に行われる会議形式の研修、外部講師を招いた講習会などであり、これら 5 つのうち 4 つは、10 人以下の少人数のゼミ形式で行われ、具体的な事例をもとに議論をするという内容である。ここでは、事例をつうじて議論をおこなう場面をつうじて、その機能について解説する。

表1-14 Y保育園の園内研修一覧

園内研修の内容	実施回数
事例検討会議(2グループに分かれる)	年3回
カリキュラム作成(5グループに分かれる)	各年5回
保育実践の検討及び伝え合い(クラス通信・園通信・卒業文集)	各年1回
経験年数階層別スキルアップ研修(5グループ)	各年2回
外部講師研修(振り返りと省察の方法論)	年3回

(出所)Y保育園の資料に基づき筆者作成。

以下に Y 保育園の事例検討会議で出されたある事例を紹介する。

【事例】「お片づけだよ」と声をかけてもいつも「ヤダ」といってあそび続ける S くん。そこで、ある時「わかった、やだよ。ここで遊んでいいよ。私たちは散歩に行くからね」などと声をかけてみた。すると、しばらく考えて、片づけを始めた。こんなふうに、保育士の思いと反対の声かけをするのも 2 歳児への対応なのかもしれない。みなさんはどう思いますか？

事例検討会議とは、一人の保育士から出されたこのような事例に対して、グループ内の保育士全員が自分の考えを発言し、どのように S くんについてとらえ、どういった方針を

持つべきかを議論する、看護師がおこなうケース・カンファレンスのような研修機会である²⁰。この事例については、まず、一人の保育士からSくんの状況を多面的に見ていく必要があるという意見が出され、「父母がSくんの言いなりになっている。パジャマで登園したり、Sくんが保育園に行きたくないという、[スーパーにおもちゃを買いに行こう]といい、だまして保育園につれてくるようなこともある。そして、そういうときはSくんは「だまされた」と思い、泣きじゃくる。」という子どもや親の様々な姿が共有された。次に、子どもの姿から発達のありようについて分析するような議論に展開し、「Sくん自身の発達の面から見て、あそびこんだり、集中したりという対象は見つかっていない。そういう対象が見つければ落ち着いてくるかもしれない。」という意見や、「実はずっとあそびたいわけではない。Sくんは幼いよね。」という意見、「お母さんが忙しくて、保育園の送り迎えもほとんどお父さん。お母さんに甘えたいという気持ちの不充足感もあるかもしれない。」などという意見が出された。そして、Sくんの入園当時から発達の面と、環境の面両方から捉えなおしていこうという共通意見で議論はまとめられた。この場では、子どもの行動からみた発達状況をとらえたり、家庭環境から子どもの感情をとらえたりと、様々な観点からSくんの現状を掘り下げている。保育士はこのような集団的に事例を検討することをつうじて、他の保育士の視点や、子どもの行動についての分析方法について具体的に学ぶ機会を得ているのである。これらの機会は、分析力や判断力に関する技能をより高めるために位置づけられているといえよう。

②保育園外部の研修

保育園外部で行われる Off - JT は、自治体や保育士会などの各種団体が主催する講習会や研究会であり、Y保育園では、勤務時間内にこれらの外部研修に参加する権利が保障されている²¹。Y保育園の保育士たちが外部研修で学習している内容は、年齢別の保育に関する学習内容が多いが、他にも感染症の講習会や、人権、子どもの権利条約に関する学習などがある。リズム体操のように実際体を動かすなかで、指導法や身体的技能を向上させるケ

²⁰ 木全（2008）によれば、臨床医学や臨床相談のカンファレンスの考え方・手法を保育に導入した、「保育カンファレンス」という概念が提唱されている。カンファレンスとはもともと医師や看護師、カウンセラー、ケースワーカーなどが臨床事例に基づいてそれぞれの把握している状況、判断を出し合い対応を検討するとともに、その過程を通して専門性を高めていく営みを指す言葉であり、その後教育分野においても教育学研究者である稲垣忠彦によって「授業カンファレンス」として提唱された。木全（2008）、276-277頁。

²¹ Y保育園の保育士が2010年度の1年間に参加した保育園外部の研修は以下のとおりである。保育問題連絡協議会（合同研究集会、経営者セミナー他各種）主催の研究大会、D区私立保育園連盟主催（園長会・保育士会）主催の研究会、D区保育課主催各種研究会、社会福祉協議会保育部会・保育士会（全国大会・保育研究大会・年齢別学習会）主催の研究会、民間保育園協会主催の研究大会（全国大会・関東ブロック研究大会）、東社協保育士会（主任・調理・保健部会）主催の研究会、東京経営研究懇話会（乳児保育研究会・延長、夜間保育研究会）の研究会、子どもの文化研究所講座・東社協保育部会・民保協等の研究会への参加、が挙げられる。

ースや、ロールプレイなどで接遇について学ぶ形式のものもあるが、その形式には座学が多く、多くは既存の認識を体系的に学ぶような機会である。

しかし、なかには保育士が自らの実践経験を発表し、それに基づいて議論をおこなうような研究集会もある。Y 保育園では、このような外部研修の機会を、学習するだけでなく、保育士が自らの保育実践を発表する機会としても積極的に位置づけている。その理由は以下のように語られている。

「発表することで自分の保育をまとめたりとか振り返ったりする作業のなかで、保育の見直しを本人ができるということと、全国の前で発表することによって、いろいろ質問を受けたりするなかで勉強になる。全国だと考え方も違うなかでまた違った気づきがある。なので自分の実践をみんなの前で発表するということをやってきました。…3 年目 4 年目になってくると、Y 保育園の保育になれてきて、自分の実践が出せてくるので、その辺で実践を出してみたらって感じで。」(40 歳代前半、経験年数 18-24 年)

「やっぱり、外へ目を向けていかなければならないとか、保育の振り返りをしていく機会を持っていこうと話し合われたんだよね。出していこうっていうか。行くだけじゃなくて参加、実践提案という位置づけでやろうと。」(50 歳代前半、経験年数 25-29 年)

これらの語りから読み取れることは、Y 保育園では、Off-JT において自らの保育を振り返り、言語化する機会を意識的に増やすことで、分析力や判断力、コミュニケーションに関する技能をより高めることを重視しているということである。

5 Y 保育園の職場集団の構造と機能

本章では、保育士の職務内容やその遂行にとって必要な知識と技能について検討し、保育士が知識や技能をどのように獲得していくのかということを中心に明らかにした。また、Y 保育園の職場構造と職務編成の検討をつうじて、保育所の職務遂行と知識・技能習得が集団の性格を帯びていることを明らかにした。本節では、Y 保育園の職場集団の機能について総括し、保育所一般に通じる職場集団の構造と機能に関する基本的な視点を提示して、本章を締めくくりたい。

まず、第 2 節では、保育士の職務内容について明らかにし、極めて多岐にわたる作業を質的にいくつかの要素に分類した。すなわち、大きくは「直接子どもと接する場面」での職務内容と「直接子どもと接しない場面」での職務内容とに分かれ、「直接子どもと接する場面」での職務内容は①身体的動作、②言葉による指導的働きかけ、③共感的理解とその表現、④観察による情報収集、の 4 つにまとめられる。他方、「直接子どもと接しない場面」での職務内容は、主に保育計画やその評価、会議などである。「直接子どもと接する場面」での職務内容と「直接子どもと接しない場面」での職務内容を総合すると、保育士の労働

過程は「保育実践」「課題の設定」「計画の作成」という三つのプロセスの循環からなっていることがあきらかになった。

このように多様な内容を含む保育士の職務は、一人で遂行されるのではなく、複数の保育士が協力する体制で行われていた。Y 保育園において、職務を遂行する最小単位は、子どもの年齢別クラスの担任保育士集団である。特に複数の保育士が複数の子どもに対応する乳児クラスでは、「直接子どもと接する場面」での職務を遂行するために、職員集団の調和的な作業と、子どもに関する情報や作業方法などが行われていた。そして、年齢別クラスの担任保育士が形成する職場集団において、一定期間の保育目標や計画が共有され、それをもとに職務内容・作業が決定され、分担されていた。なお、職務分担は、職務内容や作業ごとに厳密に分けられているわけではなく、各個人の知識や技能を考慮しながら臨機応変に振り分けるなど、柔軟に行われていた。他方、保育園の運営は年齢別クラスを越えた取り組みも多いため、定期的にクラス横断的な会議や保育士全員が参加する会議が持たれ、年齢別クラスを超えた職務内容については保育園全体の職場集団において職務内容や配置、作業方法などが決定されていた。

次に Y 保育園の保育士たちの知識・技能習得機会についてである。まず、保育士には、既存の認識が体系化された理論的な知識のみではなく、経験によってエピソードを蓄積していくような知識も重要であることが明らかになった。そのため、経験の少ない保育士は、複数担任のクラスを受け持ち、先輩保育士とチームになって実際に子どもと接しながら職務遂行するうちに、先輩保育士のアドバイスを受け、ノウハウ的な知識を得、様々な経験的知識を獲得していくということが明らかになった。また、保育士の技能において特に重要なのは、子どもの発達課題や感情を理解するための分析力であり、保育士の技能向上には、保育実践をふり返ることが重要である。つまり、「保育実践」「課題の発見」「計画の作成」という三つ保育労働のプロセスのうち、「保育実践」から「課題の設定」までの工程が、保育士の知識・技能獲得にとって非常に重要であるという示唆が得られた。そのため、Y 保育園の保育士たちの知識・技能習得機会のなかでも、子どもの変化について分析し、理解を深めるための取り組みが数多く位置づけられていることが明らかになった。特に、「子どもと接しない場面」においては、会議や園内での保育園内での事例検討が、これまで得てきた理論的な知識の理解を深め、分析力や判断力を身につける機会として位置付けられていた。

以上のことから Y 保育園の職場集団の構造と機能についてまとめよう。第一に、人員配置の状況である。Y 保育園の職場において職務を遂行する最小単位は、子どもの年齢別クラスの担任保育士の集団である。そして、職場の年齢構成は、複数の保育士でクラスを受け持つ担任保育士集団のなかには、経験の浅い保育士と、自分なりに考えた実践経験と、一人でクラス担任を受け持った経験のある保育士とがバランスよく配置され、また、各クラスを指導する役割の保育士には経験年数を重ねたベテランが多く配置されていた。第二に、クラス担任集団を中心とする職場集団には、保育目標や、それを具体化する保育内容、職

務分担や配置に関する決定権限が与えられていた。第三に、コミュニケーションの機会があるが、会議など仕事の一環としてのフォーマルな機会が非常に多く設定されているだけでなく、職務遂行などをつうじて保育士個人間で協力し合うようなコミュニケーションが多くなされていた。以上のことから、Y 保育園では、職場集団が保育の目標を達成するという機能を発揮するための、工夫や試行錯誤が行われていると評価できるだろう。

最後に Y 保育園の事例を検討したことにより、保育目標を達成するために重要な職場集団の機能について、以下の 4 点を挙げることができる。すなわち、保育目標を達成するためには、職場集団内での①保育目標・保育理念の共有が不可欠であり、②目的・理念を実現するための保育内容、保育方法、保育環境の決定、③保育内容、保育方法、保育環境を実現するための職務分担と職員配置の決定が、現場の職場集団によって自律的に行われ、共有される必要がある。また、保育目標の継続的な達成のために、④経験に基づく知識や技能の蓄積・伝承をおこなう必要がある、ということである。

